

Maria Teresa de Sampaio Moreira Guimarães

**O IMPACTO DO AMBIENTE FAMILIAR NO (IN)SUCESSO
ESCOLAR NA ZONA DO VALE DO AVE**

Dissertação de Mestrado em Temas de Psicologia

2010

Universidade do Porto

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**O Impacto do Ambiente Familiar no (in)sucesso escolar na zona do
Vale do Ave**

Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, para a obtenção do Grau de Mestre em Temas de Psicologia, na área de especialização de Psicologia do Desenvolvimento e Educação da Criança, sob a orientação da Professora Doutora Isabel Macedo Pinto Abreu Lima

Maria Teresa de Sampaio Moreira Guimarães

2010

Resumo

O insucesso escolar é uma realidade preocupante, que tem suscitado muitos debates e discussões, atendendo às estatísticas actuais que ainda colocam Portugal em desvantagem face a outros países europeus, devido às elevadas taxas de insucesso. Neste sentido, o presente trabalho tem como objectivo principal analisar a relação entre o sucesso/insucesso escolar e o ambiente familiar dos adolescentes. Deste modo, realizou-se um estudo sobre a família, enquanto principal contexto de socialização e de promoção de aprendizagens e sobre a influência que as diferentes dimensões do ambiente familiar exercem no sucesso académico dos adolescentes.

O estudo engloba 24 famílias de nível socioeconómico baixo, cujos adolescentes frequentam uma instituição de ensino inserida na zona do Vale do Ave. A amostra é subdividida em dois grupos distintos e independentes: 12 adolescentes com sucesso escolar e 12 adolescentes com insucesso escolar, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Na parte empírica desta investigação recorreu-se à realização de entrevistas no contexto familiar, com as quais se pretendia avaliar a qualidade do mesmo. Para tal, utilizou-se o inventário HOME, juntamente com um questionário sociodemográfico. Salienta-se a discriminação de cada subescala da HOME, com o intuito de aprofundar, minuciosamente, cada ambiente familiar. Neste sentido, destaca-se a pertinência da caracterização sociodemográfica da amostra e da sua zona de origem, pautada por uma forte incidência de baixos níveis de escolarização e por situações profissionais instáveis dos progenitores, onde o desemprego se alastra progressivamente.

Os resultados apontam para a existência de diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de sucesso e o grupo de insucesso escolar, no que concerne à qualidade do ambiente familiar. Assim, tal como se verifica na revisão da literatura, alunos com melhor desempenho académico provêm de ambientes familiares com maior qualidade. Verificaram-se, ainda, diferenças ao nível das subescalas da HOME, pelo que é possível referir que as subescalas *Materiais de Aprendizagem*, *Promoção da Auto-suficiência*, *Modelagem*, *Variedade de Experiências* e *Aceitação e Responsabilidade* demonstram estar relacionadas com experiências de sucesso. Deste modo, são discutidas as implicações destes resultados e o seu impacto no desempenho académico dos adolescentes, procurando-se delinear formas interventivas para estimular o envolvimento parental e promover ambientes familiares adequados.

Palavras-chave: Insucesso Escolar – Sucesso Escolar – Família – Parentalidade – Adolescência – Ambiente Familiar

Abstract

The school underachievement is a concerning reality, that has allowed several debates and discussions, due to the current statistics that still show the disadvantage of Portugal when compared to other European countries, considering the high rates of underachievement. Therefore, the present work intends to analyse the connection between family environment and school success/underachievement. Consequently, we have developed a study about the family as the main context of socialization and learning promotion, and the influence of the different dimensions of family environment on academic success of adolescents.

The study includes 24 families from low socio-economic status, whose adolescents attend an educational institution inserted in the Vale do Ave region. The sample is subdivided in two distinct and independent groups: 12 students with school success and 12 underachieving students, with an age range between 12 and 15. In the empirical section of this study, interviews were carried out within the family context, in order to evaluate its quality, and it was also used the HOME inventory, together with a socio-demographic questionnaire. It is important to point out the analysis of each HOME subscale, in order to thoroughly deepen each family environment. Therefore, it is highly pertinent to produce a socio-demographic characterization of the sample and its area of origin, which is strongly marked by low school levels and unstable work situations of the parents, and where unemployment is widely spread.

The data allowed to unveil the existence of statistically significant differences between the school success group and the school underachievement group, as far as the quality of the family environment is concerned. Thus, as it can be stated in the literature review, students with better academic performance are associated to better quality family environments. Furthermore, differences at the level of HOME subscales were also verified, so it is possible to consider that the subscales *Learning Materials*, *Fostering Self-sufficiency*, *Modelling*, *Variety of Experiences* and *Acceptance and Responsibility* seem to be intricately connected to experiences of success. Accordingly, the implications of these results and their impact on the academic performance of teenagers are debated, aiming to define interventive ways to stimulate parenting involvement, as well as, to promote adequate family environments.

Key words: School Underachievement – School Success – Family – Parenting – Adolescence – Family Environment

Résumé

L'échec scolaire est une réalité préoccupante, qui soulève de nombreux débats et discussions, étant donné les statistiques actuelles qui place le Portugal dans une situation défavorable par rapport aux autres pays européens, dû aux taux d'échecs élevés. De cette façon, l'objectif principal de ce travail est d'analyser la relation entre l'ambiance familiale et la réussite/l'échec scolaire des adolescents. De cette façon, une étude sur la famille a été réalisée, étant donné le principal cadre de socialisation et de promotion des apprentissages et l'influence que les différentes dimensions de l'ambiance familiale exercent au niveau du succès académique des adolescents.

L'étude comprend 24 familles de niveau socio-économique faible, dont les adolescents fréquentent un établissement d'enseignement inséré dans la zone du Vale do Ave. L'échantillon est divisé en deux groupes distincts et indépendants : 12 adolescents avec une réussite scolaire et 12 adolescents avec un échec scolaire, âgés de 12 et 15 ans. Dans la partie empirique de cette étude il a fallu mener des entrevues dans le cadre familial, avec lesquelles on prétendait évaluer la qualité de celui-ci. Pour cela, l'inventaire HOME a été utilisé, avec un questionnaire sociodémographique. On a donc fait ressortir la discrimination de chaque sous-échelle de la Home, afin de mieux comprendre, minutieusement, chaque ambiance familiale. À cet égard, on met en évidence la pertinence de la caractérisation démographique de l'échantillon et de sa région d'origine, marquée par une forte incidence de faibles niveaux d'éducation et de situations professionnelles instables des parents, où le chômage se répand progressivement.

Les résultats indiquent l'existence de différences statistiquement significatives entre le groupe de la réussite scolaire et le groupe d'échec scolaire, en ce qui concerne la qualité de leur milieu familial. Ainsi, comme on le vérifie dans la révision de la littérature, les élèves ayant de meilleurs résultats scolaires sont associés à des environnements familiaux de meilleure qualité. Aussi, on a pu vérifier des différences au niveau des sous-échelles de la HOME, donc il est possible d'indiquer que les sous-échelles *Matériaux de l'apprentissage*, la *Promotion de l'autosuffisance*, le *Modelage*, la *Variété des Expériences* et l'*acceptation* et la *Responsabilité* prouvent qu'elles sont, intimement, liées aux expériences de succès. De cette façon, on discute les implications de ces résultats et son impact sur la performance scolaire des adolescents, en cherchant des moyens de stimuler la participation des parents et de promouvoir des environnements familiaux adéquats.

Mots-clés: Échec Scolaire – Réussite Scolaire – Famille – Parentalité – Adolescence – Ambiance Familiale

Agradecimentos

Ao longo destes dois anos de trabalho, de aprendizagem e de crescimento pessoal e profissional, houve pessoas que me apoiaram incondicionalmente, por essa razão quero expressar os meus sinceros agradecimentos:

Começo por agradecer à Professora Isabel Macedo Pinto pelo seu apoio, orientação e disponibilidade. Muito obrigada pelo acompanhamento atento ao longo destes dois anos.

Às famílias participantes neste estudo, pela simplicidade e pelo acolhimento caloroso ao nos “abrirem as suas portas”.

Às minhas colegas e amigas de trabalho, com quem partilho o meu dia-a-dia na escola, com todas as dificuldades, desafios, conquistas, que representam esta profissão tão desafiadora e estimulante.

Às minhas amigas, especialmente à Célia, à Ana, à Andreia, à Daniela, à Sara e à Sofia, por todo o apoio e amizade, pela alegria de poder estar convosco.

À minha família, em especial aos meus pais, às minhas queridas irmãs, Lara e Francisca (tudo o que sei devo muito a vocês os quatro!) e aos meus padrinhos por fazerem parte da minha vida (e por saber que sempre, mas mesmo sempre, poderei contar convosco).

Aos meus sobrinhos, Kiki e Tiago (os meus pequeninos), pela doçura e alegria que trouxeram para a minha vida. São a verdadeira luz que procuro sempre para iluminar os dias mais cinzentos e tristes.

Ao Marco por todo o amor, paciência e apoio, e pela felicidade de vivermos o grande sonho das nossas vidas.

Índice

Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento teórico e revisão da literatura.....	3
1. O insucesso escolar.....	4
1.1. Definição.....	4
1.2. Causas/origem do insucesso escolar: perspectivas de teorias distintas	5
2. Família e Parentalidade.....	7
3. A adolescência.....	10
4. O Ambiente Familiar.....	12
4.1. As dimensões do Ambiente Familiar.....	12
4.1.1. Ambiente Físico.....	13
4.1.2. Materiais para a aprendizagem.....	13
4.1.3. Modelagem.....	14
4.1.4. Fomento da autonomia e da auto-suficiência.....	15
4.1.5. Actividades reguladoras.....	15
4.1.6. Variedade de experiências.....	16
4.1.7. Aceitação e Responsabilidade.....	16
4.2. O Ambiente Familiar e o Nível Socioeconómico e Cultural.....	18
5. Breve síntese.....	19
Capítulo II – Metodologia do estudo.....	21
1. Enquadramento geral do estudo.....	22
2. Caracterização sociodemográfica da zona do Vale do Ave.....	22
3. Objectivos orientadores da investigação.....	24
4. Participantes.....	25
5. Instrumentos.....	26
5.1. Questionário sociodemográfico.....	26
5.2. O inventário HOME.....	27
5.2.1. A administração da escala e a visita ao contexto familiar.....	28
5.2.2. A cotação da HOME.....	29

6. Procedimento.....	29
Capítulo III – Apresentação dos Resultados.....	31
1. Caracterização sociodemográfica dos grupos definidos por desempenho escolar.....	32
2. Qualidade do ambiente familiar nos grupos definidos por rendimento escolar.....	34
3. Estudo correlacional dos anos de escolaridade dos Pais e notas HOME....	37
Capítulo IV – Discussão dos Resultados.....	39
Considerações finais.....	45
Referências Bibliográficas.....	50
Anexos	

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Apresentação dos resultados médios obtidos em cada subescala da HOME e nota global, para o grupo de sucesso escolar e o grupo de insucesso escolar.....	36
---	----

Índice de Quadros

Quadro 1 – Distribuição dos adolescentes constituintes da amostra, em função da idade e sexo.....	26
Quadro 2 – Caracterização sociodemográfica do grupo de sucesso escolar e do grupo de insucesso escolar.....	32
Quadro 3 – Médias e desvios-padrão do grupo de sucesso e do grupo de insucesso escolar nas subescalas da HOME e nota global, e comparação dos dois grupos com a aplicação do teste Mann-Whitney.....	34
Quadro 4 – Coeficiente de correlação (Pearson) entre os anos de escolaridade dos Pais e os resultados nas subescalas HOME e nota global.....	37

Introdução

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”.

(John Dewey)

Na sociedade actual, orientada para o lucro e sucesso pessoal e profissional, a temática do insucesso escolar levanta uma grande discussão em torno do estado da educação em Portugal. O tema é debatido, com frequência, ao nível local, nas escolas, e ao nível global, nos média, que procuram interpretar este fenómeno, tentando descobrir as suas verdadeiras causas. É, portanto, um complexo problema social, no qual a família assume um papel preponderante.

Ao pensarmos em educação como um processo desenvolvimental, não poderemos, então, omitir a importância da família, enquanto promotora de aprendizagem, de valores e de afecto. Atendendo às mudanças inerentes à adolescência, o acompanhamento da família é crucial para que o adolescente consiga desenvolver-se de forma equilibrada e possa atingir resultados académicos positivos. Deste modo, a qualidade do ambiente familiar poderá exercer um forte impacto no desenvolvimento do adolescente.

O presente trabalho tem como principal intuito analisar o impacto do ambiente familiar no sucesso e insucesso escolar de alunos dos 7º e 8º anos, no ano lectivo 2009/2010, a frequentar uma instituição de ensino situada na zona do Vale do Ave. É evidente a influência do microssistema familiar enquanto contexto de socialização, estimulação, desenvolvimento e aprendizagem (Palacios & Rodrigo, 1998). No entanto, interessa-nos saber quais as características desse contexto consideradas como determinantes, como potenciadoras de sucesso. Não descuraremos, igualmente, o papel do meio circundante, o qual terá um impacto profundo ao nível da variedade de experiências existentes, da promoção para a escolarização e das expectativas relativamente à escola.

Num primeiro momento, esta dissertação procede a um aprofundamento de conceitos essenciais para a compreensão da parte prática deste trabalho. No início do primeiro capítulo é abordado o tema do insucesso escolar, debatendo sobre o seu significado, causas e relação com o ambiente familiar. Ainda no primeiro capítulo, aprofundamos outros conceitos relevantes como Família, Parentalidade e Adolescência.

Atendendo ao objectivo do nosso estudo, não poderíamos deixar de explorar o conceito de Ambiente familiar, bem como as diferentes dimensões que o constituem e que são objecto de avaliação do *Inventário de Avaliação do Ambiente Familiar – HOME* de Caldwell e Bradley (*Home Observation for Measurement of the Environment Scale*, 2003).

No último ponto do primeiro capítulo será abordado o Nível socioeconómico (NSE), nomeadamente o NSE baixo e o seu impacto no ambiente familiar dos adolescentes.

No segundo capítulo descreve-se o método utilizado nesta investigação, sendo apresentado um enquadramento geral do estudo e a caracterização sociodemográfica da região onde o mesmo decorreu, a zona do Vale do Ave. São, ainda, aprofundados outros aspectos relevantes, como os objectivos orientadores da investigação, os participantes, a descrição dos instrumentos e do procedimento utilizados.

Numa fase seguinte, nos capítulos III e IV, são apresentados os resultados do estudo, bem como a discussão dos mesmos, na qual se constata que, apesar de o NSE ser um factor importante e potenciador de sucesso ou insucesso, as diferentes dimensões da HOME revelaram um forte potencial como promotoras de sucesso escolar. Assim, as diferenças acentuadas ao nível da qualidade do ambiente familiar entre o grupo de sucesso e o grupo de insucesso escolar parecem estar associadas a dimensões essenciais constituintes do ambiente familiar, que serão aprofundadas no decorrer desta dissertação.

O trabalho é finalizado com uma conclusão, que engloba considerações finais relativamente ao tema abordado e, na qual são discutidas formas interventivas.

Capítulo I

Enquadramento teórico e revisão da literatura

.....

1. O Insucesso escolar

A problemática do insucesso escolar é uma realidade incontestável para as escolas e para grande parte das famílias portuguesas. É um fenómeno social abordado tanto a nível local, nas escolas e nas famílias, como a nível político e até mesmo nos média.

Tendo em conta as implicações desta problemática, tanto para o aluno como para as suas famílias, para a Educação e a sociedade em geral, muitos são os estudos nacionais e internacionais que se debruçam neste domínio.

Esta preocupação é realçada nas conclusões do estudo PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) da OCDE (2006) (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico) que, em 2003, avaliou nos 40 países membros, diferentes competências dos alunos com 15 anos de idade. Assim, os resultados portugueses registaram-se abaixo da média da OCDE, encontrando-se os alunos portugueses no 30º lugar a Matemática, em 28º em Leitura e na 32ª classificação no domínio das Ciências Naturais.

Um outro dado relevante que fundamenta a gravidade do insucesso académico em Portugal diz respeito às retenções escolares. Embora o Ministério da Educação (2009) apresente uma diminuição do número de retenções no Ensino Básico, no ano lectivo 2008/2009, de 12,2% (2004/05) para 7,7% (2008/09), Portugal ainda se encontra muito distante das médias europeias. Esta discrepância em relação à Europa é também evidenciada no domínio da escolarização (Caetano, 2005), sendo Portugal o País da União Europeia com jovens activos com menor escolaridade (apenas 27,1% concluíram o 12º ano).

Ao analisar-se o insucesso escolar, surgem diferentes formas de definir o conceito e emerge um variado conjunto de factores relacionados com a sua origem.

1.1. Definição

O conceito de insucesso escolar poderá ser interpretado através da não progressão dos alunos a nível académico, quer pelas reprovações, quer pelo abandono escolar (Duarte, 2000). Esta concepção é corroborada por Benavente (1976), que caracteriza o insucesso escolar em função das reprovações e do abandono, acrescentando, ainda, as dificuldades de aprendizagem e o insucesso em momentos de avaliação.

A definição de insucesso escolar tem gerado alguma controvérsia, visto que diferentes estudos apontam para uma multiplicidade de factores que estarão na sua origem e que facilitarão a sua definição. O termo *insucesso escolar* é explicado de diferentes formas, variando de país para país, tendo por base as políticas educativas de cada nação.

No caso de Inglaterra, País de Gales e Irlanda do Norte, por exemplo, o termo *insucesso escolar* não existe. O conceito é representado pelo termo *under-achievement*, que equivale à incapacidade do aluno em pôr em prática o seu potencial. Em Portugal, o conceito de insucesso escolar é traduzido na incapacidade evidenciada pelo aluno em alcançar os objectivos de aprendizagem para cada nível de ensino (Eurydice, 1995) sendo, deste modo, a reprovação de ano o critério oficial para se definir o insucesso escolar (Formosinho & Fernandes, 1987).

1.2. Causas/origem do insucesso escolar: perspectivas de teorias distintas

A produção científica no domínio do insucesso escolar é recente. Em Portugal, os primeiros trabalhos publicados sobre o tema remontam à década de 70, surgindo nas áreas da Sociologia, Psicologia e Pedagogia, no Centro de Investigação da Fundação Calouste Gulbenkian (Benavente, 1991).

Com efeito, nas últimas décadas tem existido uma maior preocupação em descobrir e analisar o que estará na origem do insucesso escolar, verificando-se um incremento de estudos nesta área. As investigações têm o objectivo de identificar as causas e delinear uma forma de actuação, com o intuito de potenciar o sucesso e enfraquecer as taxas de insucesso escolar.

O insucesso escolar poderá ser explicado por um leque diversificado de factores que, ao longo do tempo, foram surgindo nas diferentes teorias explicativas. Desta forma, poderemos justificar o insucesso com base em factores externos ou internos ao aluno, nomeadamente: as condições económicas das famílias e o baixo investimento das mesmas na aprendizagem; as deficiências institucionais (factores externos); a responsabilização colocada nos alunos, classificando-os de pouco responsáveis e desmotivados (factores internos).

Como defensora dos factores internos, emergiu a Teoria dos Dotes Individuais, segundo a qual o insucesso escolar tinha origem na falta de capacidades ou de inteligência do aluno (Eurydice, 1995). Contudo, as investigações deste fenómeno evoluíram, pelo que apareceram novas teorias explicativas. Neste sentido, apareceu a corrente psico-afectiva que considerava que o insucesso escolar resultava das dificuldades do aluno em se adaptar aos novos desafios que lhe são impostos no processo de escolarização (Benavente & Correia, 1980; Eurydice, 1995).

A partir dos anos 60, surgiu a teoria do *Handicap sociocultural*, segundo a qual o insucesso escolar parecia estar intimamente ligado a aspectos de ordem socioeconómico e cultural (Mendonça, 2006). Assim, as condições socioeconómicas e culturais são apontadas

como determinantes no que concerne ao desenvolvimento intelectual do indivíduo, especialmente ao nível verbal e cognitivo. Deste modo, o atraso de desenvolvimento intelectual seria causado pelo défice de recursos socioculturais das famílias e do contexto social da criança, os quais não conseguiriam criar bases adequadas para o seu desenvolvimento (Eurydice, 1995). Por conseguinte, esta teoria realça a importância do contexto familiar no desempenho escolar.

A perspectiva assumida pela corrente Sócio-Institucional vem alargar a teoria anterior, no sentido em que defende que o insucesso escolar poderá ser causado pela interação entre a escola e o meio social da criança (Benavente & Correia, 1980).

Finalmente, a corrente Interaccionista incide nas interações entre a criança, o meio e a escola, pelo que são levados em conta factores como as condições de aprendizagem, o próprio professor e a forma de avaliação (Eurydice, 1995).

Neste sentido, a problemática do insucesso escolar começou a suscitar maior preocupação em décadas mais avançadas do século XX, devido a mudanças no processo educativo, como, por exemplo, a criação de políticas de igualdade de oportunidades.

De forma progressiva, os estudos deixaram de se centrar somente nas características individuais dos alunos, passando a considerar uma multiplicidade de factores. A teoria inicial, relacionada com os dotes individuais, foi ultrapassada por concepções que auferiram um maior valor à influência de outros factores relevantes, como o meio (o contexto familiar; a escola; a comunidade) (Mendonça, 2006).

Seguindo esta linha de pensamento, Pires, Fernandes e Formosinho (2001, p. 189) salientam os *“factores socioculturais como as principais causas das carências do aluno que acede à educação escolar numa situação de desvantagem”*, relacionando o insucesso escolar com factores como *“a cultura informal da família e do meio ambiente, habitat do aluno (cidade/campo), nível económico da família”*. Desta forma, a zona onde o aluno vive, exerce influência na sua educação informal e, por sua vez, nos seus resultados escolares. Com efeito, as cidades possuem estímulos culturais mais próximos da cultura escolar do que as zonas rurais (Formosinho, 2001). As conclusões do estudo de Caetano (2005) sobre o abandono escolar salientam as assimetrias regionais ao nível do insucesso escolar. Assim, as mais elevadas taxas de abandono escolar pertencem às zonas interiores e nos locais predominantemente rurais.

Em diversas investigações sobre a temática, tem-se verificado que os baixos resultados escolares, especialmente na disciplina de Matemática, sofrem influência de diversos factores, desde as características do aluno, o ambiente escolar e o ambiente familiar (Gregory & Weinstein, 2004; Ma, 1997, cit. por Coelho, 2008). De facto, a família

constitui um meio que poderá ser potenciador tanto de sucesso, como de insucesso escolar.

Em suma, constatámos que a explicitação do conceito de insucesso escolar assume um nível complexo, por conjugar diferentes agentes. Assim, não poderemos desconsiderar as características individuais, nem poderemos descurar factores externos ao indivíduo como, por exemplo, o ambiente familiar. Segundo Morin (1994, cit. por Mendonça, 2006, p. 121), *“são as situações sociais, familiares e escolares que actuam entrelaçando-se e provocando o insucesso escolar”*.

Neste sentido, este estudo centrar-se-á na família e nos diferentes aspectos que constituem o ambiente familiar e que, de certa forma, contribuem para o sucesso ou insucesso escolar dos adolescentes.

2. Família e Parentalidade

A família constitui um dos principais contextos de desenvolvimento humano. Na perspectiva de Palacios e Rodrigo (1998, p. 33), o núcleo básico do conceito de família consiste na *“união de pessoas que partilham um projecto vital de existência em comum que se pretende duradouro, no qual se geram fortes sentimentos de pertença ao grupo; existe um compromisso pessoal entre os seus membros e estabelecem-se relações de intimidade, reciprocidade e dependência”*.

A família é, na maioria das vezes, o primeiro ambiente onde a criança inicia o processo de socialização. Deste modo, salientamos a importância da família enquanto contexto socializador e facilitador das interações da criança, futuro adolescente, com o meio. De facto, a família afigura-se como *“um sistema dinâmico de relações interpessoais recíprocas, inserido em múltiplos contextos de influência que sofrem processos sociais e históricos de mudança”* (Rodrigo & Palacios, 1998, p. 49). As relações interpessoais processam-se de forma bidireccional e são sujeitas a modificações com o passar do tempo. Por conseguinte, no seio familiar geram-se, muitas vezes, conflitos e problemas. Contudo, a família é, igualmente, percebida como uma rede de apoio social, na qual poderá existir um forte suporte entre os familiares (Palacios & Rodrigo, 1998).

Neste sentido, o contexto familiar é percebido como um dos factores mais importantes no que diz respeito ao desenvolvimento do indivíduo (Abreu-Lima, 2003). Para além de assumir o papel de agente básico de socialização da criança em desenvolvimento, cabe também à família garantir os cuidados adequados, valores, afecto e normas de conduta para que a criança se desenvolva num ambiente saudável.

Por conseguinte, a parentalidade é definida como um acto de cuidar de alguém, no qual não se espera somente a garantia da sobrevivência mas, acima de tudo, a criação das

condições necessárias para que os filhos possam desenvolver as suas capacidades (Cowan, Powell & Cowan, 1998). Na mesma linha de pensamento, Palacios e Rodrigo (1998) defendem que o papel dos pais reside em, não só assegurar a sobrevivência dos seus filhos, mas também em garantir que os mesmos consigam integrar-se de forma ajustada nos diferentes contextos socioculturais.

Na óptica de Cruz (2005), a parentalidade surge como um leque de acções realizadas pelos pais, com o intuito de potenciar o desenvolvimento saudável dos filhos, empregando os recursos internos e externos à família (na comunidade). Com efeito, as práticas parentais estendem-se a um largo domínio, englobando assim os comportamentos dos pais nas interacções com os filhos, os tipos de ambientes familiares que os pais criam e as relações que estabelecem com o mundo exterior (Hoff, Laursen & Tardif, 2005).

Conceptualmente, podemos considerar a família como um sistema com regras de organização, que se vão alterando no decorrer do tempo. Estas regras de organização possibilitam que os pais possam desempenhar tarefas, com o intuito de regular o desenvolvimento dos seus filhos (Sameroff, 1995, cit. por Bradley, 1995). A noção de que os pais desempenham a função de regulação é desenvolvida por Bradley (1995), que lhes atribui cinco tarefas básicas ou funções.

A primeira função corresponde à **manutenção da vida**. Tal como indica a expressão, a finalidade dos pais consiste em assegurar a sobrevivência do organismo, através de cuidados básicos essenciais como, por exemplo, prover os nutrientes essenciais, abrigo e condições adequadas para garantir a saúde física, assim como proteger de agentes patogénicos (nomeadamente, exposição passiva ao fumo de cigarros, poluentes e metais pesados).

A **estimulação** consiste num aspecto primordial, que deverá estar presente no contexto familiar. Com efeito, o ambiente familiar deverá providenciar estimulação sensorial de forma a captar a atenção da criança, transmitindo-lhe, assim, informação relevante para o seu desenvolvimento. Deste modo, constata-se que um nível ajustado de estimulação, tanto quantitativo como qualitativo, é essencial para assegurar a integridade neurológica do indivíduo, bem como para desenvolver a sua capacidade reguladora da atenção. Estas condições terão um forte impacto no desenvolvimento cognitivo da criança (Abreu-Lima, 2003).

Um ambiente apoiante é aquele que providencia acompanhamento e orientação, e proporciona à criança ou ao adolescente um clima de apoio e de afecto. O **apoio emocional** corresponde a uma das cinco tarefas que os pais deverão apresentar, assumindo o papel de apoiantes e responsivos, perante as necessidades dos filhos (Bradley, 1995). Salienta-se que o apoio parental, juntamente com a criação de laços afectivos, revelam-se fundamentais

para o bem-estar psicológico do adolescente (Korkmaz, 2007).

A tarefa **estrutura** é de carácter qualitativo. Por conseguinte, para além da garantia da estimulação e do apoio, é, igualmente, necessária a sua configuração. Deste modo, a **estrutura** engloba o controlo e a organização de objectos, acontecimentos e trocas sociais que ocorrem no tempo e no espaço. Assim, um ambiente bem estruturado permitirá à criança utilizar a informação recebida com maior facilidade, ao passo que um ambiente previsível e ordenado facilitará a sua aprendizagem relativamente ao mundo e função das coisas. Neste sentido, esta tarefa representa uma dimensão física e temporal, atendendo a que se espera que cada situação ocorra no seu lugar e no seu tempo, visto que as regras, a estabilidade e a regularidade são dimensões promotoras de um desenvolvimento adequado (Abreu-Lima, 2003).

Por fim, a tarefa **supervisão** ou **vigilância** afigura-se como uma função reguladora, que consiste no controlo e monitorização que os pais assumem, de forma a garantirem a segurança e o normal funcionamento das actividades em que se encontram envolvidos os seus filhos.

Desta forma, as diferentes tarefas parentais são desempenhadas com vista à satisfação das necessidades dos filhos, pelo que as três primeiras impulsionam, respectivamente, a actividade biológica, cognitiva e social/emocional, ao passo que as duas últimas assumem uma função reguladora sobre as anteriores (Abreu-Lima, 2003).

Em suma, os pais utilizam o ambiente para ajudá-los a controlar e a regular o comportamento e o desenvolvimento dos seus filhos. A forma como utilizam tem o principal intuito de prover a manutenção da vida, estimulação e suporte emocional. Para além disso, os pais aproveitam ainda o ambiente para estruturar as experiências dos filhos e a monitorizá-los, tendo como objectivo principal promover um desenvolvimento óptimo (Bradley, 1995).

As tarefas desenvolvidas pelos pais representam formas de envolvimento na vida dos seus filhos. Assim, o envolvimento parental pode afigurar-se de diferentes formas, de entre as quais se salientam: a monitorização das actividades dos filhos fora da escola e de casa; o estabelecimento de regras; o diálogo com os filhos sobre assuntos relacionados com a escola e sobre os planos para o futuro; o aconselhamento na tomada de decisão; a participação em actividades inerentes à escola; a criação de hábitos e momentos de leitura, assim como de outras actividades de tempos livres que possam desenvolver em conjunto e que sejam, igualmente, enriquecedoras (Kim, 2008).

De facto, o envolvimento parental e a monitorização constituem fortes indicadores do desempenho escolar dos adolescentes (Spera, 2005; Steinberg, Lamborn, Dornbusch & Darling, 1992). Segundo os estudos de Clark (1993, cit. por Spera, 2005), pais que

monitorizam o comportamento dos seus filhos após a escola apresentam uma maior probabilidade de terem filhos com melhores resultados escolares. Estes dados podem ser explicados pelo facto de o envolvimento parental permitir reduzir problemas comportamentais que possam interferir com a aprendizagem dos adolescentes, desde a desatenção e a agressividade (Hill, Castellino, Lansford, Nowlin, Dodge, Bates & Pettit, 2004).

3. A Adolescência

Como vimos anteriormente, o acompanhamento da família é crucial ao longo do ciclo vital, pelo que a fase da adolescência não constitui uma excepção.

Assim, a adolescência corresponde a uma fase do desenvolvimento humano caracterizada por grandes mudanças físicas, biológicas, psicológicas e intelectuais (Cordeiro, 2009). Estas mudanças estão relacionadas com a interligação das características individuais com o ambiente ecológico (os sistemas sociais) no qual o adolescente interage activamente (família, escola, grupo de pares, entre outros) (Garbarino, 1985). É, igualmente, uma fase marcada por alguns riscos, atendendo a que *“é na segunda década da vida que se tomam as decisões que, depois, provavelmente continuarão ao longo da vida – sejam os hábitos alimentares, a prática de exercício físico, o sedimento dos traços de personalidade, o consumo de substâncias tóxicas ou a opção por estilos de vida nocivos (ou protectores) para a saúde”* (Cordeiro, 2009, p. 29).

Tendo como base diferentes estudos e as estatísticas norte-americanas, que estimam que 25% dos adolescentes apresentam dificuldades académicas, emocionais e comportamentais, Roeser, Eccles & Sameroff (1998) defendem o pressuposto de que estas dificuldades podem influenciar, a longo prazo, as aquisições escolares, o bem-estar emocional e o sucesso profissional do adolescente. De facto, segundo Roeser e os seus colaboradores (1998), diferentes estudos (Dryfoos, 1990; Newcombe & Bentler, 1989) demonstram que os adolescentes que se envolvem mais com escola, obtêm melhores resultados académicos, experimentam menos stress psicológico e apresentam menor probabilidade de ter problemas comportamentais.

Embora se reconheça a importância do envolvimento parental (como referido no ponto 2), especialmente nas idades mais precoces, o mesmo continua a ser relevante na fase da adolescência. Por conseguinte, segundo o estudo de Reinherz, Giaconia, Paradis, Novero e Kerrigan (2008) sobre a influência da família no funcionamento psicossocial do adolescente, constatou-se que as relações familiares saudáveis na adolescência promovem um funcionamento positivo e reduzem o risco de resultados negativos que se possam arrastar até à idade adulta.

Contudo, verifica-se um declínio ao nível do envolvimento parental nesta etapa. Na base desta diminuição pode estar a progressiva necessidade de autonomia e controlo por parte do adolescente. Para além desse factor, os pais sentem uma diminuição acentuada na sua capacidade de intervenção, principalmente quando já existem dificuldades ao nível escolar e/ou problemas de comportamento (Cordeiro, 2009; Eccles & Midgley, 1989, cit. por Peetsma, Hascher & van der Veen, 2005). No entanto, para Spera (2005), em muitas situações este declínio pode ser excessivo, o que, por sua vez, poderá despoletar problemas no adolescente a diferentes níveis, nomeadamente nos domínios escolar e comportamental (delinquência). Na perspectiva de Garbarino (1985), a relação pais-filhos é substancialmente diferente na infância, comparativamente com a adolescência. Assim, o poder dos adolescentes, tanto a nível físico como psicológico é superior do que em idades anteriores. Este poder é visível no conflito familiar, na “luta” pelo controlo e pela sua autonomia.

Ao mesmo tempo que se verifica uma diminuição do envolvimento parental, também se assiste a um declínio ao nível da motivação e do desempenho escolar durante a adolescência (Eccles & Midgley, 1989; Peetsma, 1997, cit. por Peetsma, *et al.* 2005). Este declínio pode ser resultado da dificuldade de ajustamento do indivíduo ao ambiente, isto é, dificuldades nas suas relações sociais e no desenvolvimento pessoal. Para além disso, pode ainda dever-se à importância crescente que as actividades extra escola adquirem para o adolescente (Eccles & Midgley, 1989, cit. por Peetsma, *et al.* 2005).

Neste sentido, o envolvimento e a monitorização parentais tornam-se essenciais para facilitar a adaptação do adolescente aos novos desafios e mudanças. Contrariando a ideia de muitos pais de que os adolescentes, na sua maioria, se afastam da família durante a adolescência e privilegiam os pares, as investigações demonstram que os pais continuam a ser os primeiros a quem os adolescentes recorrem quando têm problemas graves (Cordeiro, 2009).

Em suma, a adolescência constitui uma etapa na qual os jovens se preparam para assumir o seu lugar no mundo adulto, desempenhando o papel de membros responsáveis na sociedade (Rask, Astedt-Kurki, Paavilainen & Laippala, 2003). A qualidade do contexto familiar poderá ter um forte impacto no desenvolvimento do adolescente (Rathunde, 2001). Deste modo, *“a atmosfera emocional da família, a forma como os pais preparam e ensinam os filhos, as oportunidades e dificuldades que a vida familiar coloca ao desenvolvimento normal – são factores que estão presentes desde o nascimento e que continuam a exercer a sua influência ao longo da adolescência”* (Sprinthall & Collins, 2003, p. 295). Por conseguinte, o ambiente familiar poderá exercer uma força positiva ou negativa no

desenvolvimento psicológico, físico, social e emocional das crianças e dos adolescentes.

4. O Ambiente Familiar

O ambiente familiar é constituído por todos os fenómenos sociais e físicos que ocorrem dentro do contexto familiar. O termo “casa” (em inglês *home*), não se refere unicamente ao espaço físico circunscrito às diferentes divisões da casa ou aos objectos nela existentes, mas também às características afectivo-relacionais.

Perante a constatação do poder do ambiente familiar na estimulação precoce e no desenvolvimento cognitivo das crianças, tornou-se premente a criação de meios de avaliação dos ambientes familiares.

Na década de 60, o aparecimento crescente de estudos que relacionavam os factores ambientais com o desenvolvimento infantil, vieram conferir uma maior urgência para a criação de um instrumento capaz de avaliar as características do ambiente familiar. Esta avaliação comprovou-se insuficiente, através da realização de entrevistas em contextos neutros e do preenchimento de questionários, pelo que o desenvolvimento do inventário Home (*Home Observation for Measurement of the Environment Scale*), por Caldwell e Bradley, em 1984, proporcionou uma avaliação válida e sensível da qualidade do ambiente familiar (Abreu-Lima, 2003).

Caldwell e Bradley (2003) construíram, progressivamente, as quatro versões da HOME, englobando as etapas de desenvolvimento, da infância até à adolescência (dos 0-2, 3-5, 6-10 e dos 11-15). As quatro versões da HOME possuem dimensões coincidentes, visto que existem aspectos transversais a todas as faixas etárias. Contudo, cada versão é constituída por subescalas e respectivos itens, de acordo com cada etapa desenvolvimental (Abreu-Lima, 2003).

4.1. As dimensões do ambiente familiar

Com base nos seus estudos sobre o contexto familiar, Bradley (1995) concluiu que existem três dimensões essenciais ao ambiente familiar: **intelectual**, **afectivo-relacional** e **físico-espacial**.

Neste sentido, um ambiente familiar com qualidade terá que contribuir para a estimulação intelectual da criança e espera-se que esta possa usufruir ao máximo dos recursos e materiais para a sua aprendizagem. Paralelamente, pretende-se que exista um suporte emocional na base da relação pais-filhos, na qual o encorajamento e o reforço positivo constituem condição *sine qua non*.

O ambiente familiar é composto por dimensões distintas que parecem estar associadas ao desenvolvimento cognitivo das crianças, assim como às situações de sucesso/insucesso escolar. Estas dimensões são avaliadas através do Inventário do Ambiente Familiar – HOME (Caldwell & Bradley, 2003).

Deste modo, no presente estudo, a versão do inventário HOME (*Home observation for Measurement of the Environment*, de Caldwell e Bradley, 2003) para adolescentes institui os aspectos a avaliar no que concerne ao ambiente familiar. Com efeito, consideram-se as seguintes áreas: (1) **ambiente físico**; (2) **materiais de aprendizagem**; (3) **modelagem**; (4) **fomento de auto-suficiência**; (5) **actividades reguladoras**; (6) **variedade de experiências** e (7) **aceitação e responsabilidade**.

4.1.1. Ambiente Físico

A dimensão Ambiente Físico engloba às características físicas do contexto familiar, atribuindo especial ênfase às condições de segurança e de higiene da casa, ao quarto do adolescente e à zona envolvente.

Com efeito, as investigações apontam para uma relação entre o ambiente físico e as aprendizagens dos alunos. É inegável que um ambiente físico desprovido de segurança, espaço e conforto se revela um contexto pouco promotor de desenvolvimento adequado a crianças e a adolescentes. De facto, elementos físicos da casa podem facilitar determinadas actividades e dificultar a realização de outras (exemplo: luminosidade e uma secretária num local calmo são pré-requisitos para um estudo adequado) (Bradley, 1995). Também Benavente (1976) defende o pressuposto de que as condições físicas adequadas do ambiente familiar são consideradas um factor promotor de sucesso escolar, atendendo a que estas são facilitadoras do estudo.

4.1.2. Materiais de aprendizagem

A dimensão Materiais de aprendizagem diz respeito aos materiais e recursos que a família proporciona ao adolescente, de forma a fomentar a sua aprendizagem.

Num estudo, que englobava famílias de classe média, verificou-se que os adolescentes que receberam materiais de aprendizagem nas áreas da Matemática e das Ciências, por parte dos pais, demonstraram uma maior inclinação e interesse por estas disciplinas (Tenenbaum, Porche & Snow, 2007, cit. por Kim, 2008). Neste sentido, a forma como os pais fomentam nos seus filhos o interesse em determinadas áreas poderá exercer uma força positiva e contribuir para uma maior motivação por parte dos últimos. Esta afirmação é corroborada por outros estudos que recorrem à HOME, os quais realçam a

importância da estimulação como factor preponderante no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Desta forma, as competências dos adolescentes e os seus comportamentos encontram-se, fortemente, associados às características estimuladoras do ambiente familiar (Bradley, Corwyn, Burchinal, McAdoo & Coll, 2001).

4.1.3. Modelagem

A Modelagem engloba os comportamentos adequados que os progenitores deverão apresentar, de forma a assumirem o papel de modelo.

A interacção com os pais permite à criança, e futuro adolescente, aprender padrões de relacionamento e prepará-la para a interacção com outros contextos sociais. Assim, a família assume as funções educativas e socializadoras, de modo a garantir o desenvolvimento psicológico saudável das crianças e adolescentes. Na realidade, os padrões de interacção familiares (experiências proporcionadas pela família e os cuidados básicos de segurança e saúde) influenciam, consideravelmente, a evolução da criança a nível desenvolvimental (Coutinho, 2004).

A família constitui uma das principais influências para qualquer pessoa, pois modela, significativamente, os comportamentos relacionados com a saúde como, por exemplo, os cuidados com a alimentação, as dietas, o exercício físico, o consumo de álcool e de tabaco (Nuno-Gutiérrez, Álvarez-Nemegyei, Velázquez-Castaneda & Tapia-Curiel, 2008).

O processo de socialização contribui para o papel que a criança, futuro adulto, desempenhará na sociedade. Neste sentido, todos os agentes de socialização estão envolvidos (desde a família próxima, aos amigos, escola ou até aos média). No entanto, no que concerne à transmissão de valores, de crenças e de comportamentos adequados, compete acima de tudo à família garantir a sua existência, pelo que esta assume um papel preponderante (Abreu-Lima, 2003).

Salientamos, ainda, a importância dos hábitos de leitura cultivados em casa pelos pais. Sabemos que pais que investem mais nas aprendizagens tendem a motivar os seus filhos para quererem aprender. Esta dimensão do ambiente familiar incide nos hábitos de leitura dos progenitores, atendendo à influência que estes causam nos próprios hábitos das crianças e adolescentes. Não poderemos ignorar que hábitos adequados e frequentes de leitura estão, intimamente, relacionados com o domínio das competências de leitura e escrita, pelo que este indicador se assume como determinante na progressão escolar (Corte-Real, 2004).

4.1.4. Fomento da autonomia e da auto-suficiência

A autonomia que os pais consentem aos seus filhos envolve não só a possibilidade de realização autónoma de tarefas estipuladas, como também a oportunidade de tomar decisões em diferentes domínios da sua vida (Fontaine, 1988).

A divisão de tarefas corresponde a uma actividade de trabalho em equipa, o que por sua vez *“aumenta as capacidades de lidar com o desentendimento e o conflito, além de exercitar a flexibilidade, a criatividade e a comunicação aberta e honesta”* (Cordeiro, 2009). A participação nestas actividades estimula a autonomia e a auto-suficiência do adolescente. Diversos investigadores têm-se dedicado ao estudo da autonomia na adolescência (Allen, Hauser & Bell, 1994; Noom, Decovic & Meeus, 1999, cit. por Rask, *et al.*, 2003) e concluíram que a autonomia existente no seio familiar, que os pais propiciam aos seus filhos, encontra-se, intrinsecamente, relacionada com uma variedade de resultados positivos no desenvolvimento do adolescente, como, por exemplo, ao nível da sua auto-estima e da conquista de bons resultados escolares. Assim, é esperado que os adolescentes mais autónomos revelem resultados escolares mais elevados.

Num estudo que envolveu jovens de NSE baixo, verificou-se que os adolescentes mais encorajados pelos pais a tomar decisões sozinhos, desde a infância até à adolescência, apresentam uma maior probabilidade para terminar o Ensino Secundário e enveredarem pelo Ensino Superior (Pong, Hao & Gardner, 2005). Por conseguinte, a autonomia encontra-se relacionada com a progressão ou abandono escolar. Este aspecto reveste-se de enorme relevância, atendendo à forte ligação entre o insucesso e o abandono escolar por parte dos alunos.

4.1.5. Actividades reguladoras

A dimensão Actividades reguladoras engloba as actividades habituais e rotineiras da família, nomeadamente, o diálogo frequente sobre os perigos do uso do álcool e do consumo de drogas; o horário diário regular; as regras de comportamento, entre outros.

Alguns estudos concluíram que famílias que estipulam objectivos e desenvolvem rotinas, nas quais se procuram potenciar as capacidades dos seus filhos, como a participação em actividades extra-curriculares, contribuem para o sucesso escolar dos seus educandos (Amatea, Smith-Adcock & Villares, 2006, cit. por Machado, 2007).

Segundo a investigação de Daulta (2008) sobre a relação entre o ambiente familiar e o desempenho académico dos alunos, os resultados escolares mais elevados estavam associados às famílias que se revelavam mais estruturadas e exerciam um maior controlo.

4.1.6. Variedade de experiências

A estimulação consiste num aspecto essencial nas práticas parentais. Essa estimulação estará presente na forma como os pais estruturam o ambiente físico dos seus filhos e também na organização da sua rotina diária, através das experiências que lhes proporcionam (Palacios & Rodrigo, 1998).

A relevância do tempo livre dos adolescentes não poderá ser ignorada. Constata-se, no estudo de Hruda, Fredricks, Alfel-Liro & Eccles (1998) que este tempo extra-escolar tem um forte impacto no desempenho académico e beneficia o desenvolvimento emocional e as relações sociais do adolescente. Neste sentido, concluíram que a participação em actividades desenvolve diferentes competências no adolescente, desde a responsabilidade, a disciplina, a persistência, que favorecem os seus resultados académicos. No domínio das relações sociais, verifica-se um aumento dos contactos sociais, o desenvolvimento de amizades, o sentimento de pertença a um grupo e o trabalho em equipa. A participação em actividades estruturadas traz, igualmente, benefícios ao nível afectivo-emocional como, por exemplo, potencia a auto-estima, promove a expressão emocional, ajuda o adolescente a aprender a lidar com o fracasso, entre outros.

Num estudo que envolveu estudantes adolescentes de NSE baixo (Clark, 1990, cit. por Christenson & Peterson, 2006), verificou-se que 25 horas por semana eram dispensadas em actividades de aprendizagem construtivas, pelo que esta situação contribuiu, significativamente, para melhorias no desempenho escolar.

Num estudo longitudinal que envolveu estudantes das escolas de Baltimore, nos Estados Unidos, levado a cabo por Alexander, Entwisle e Olson (2001), constatou-se que tanto os alunos de NSE baixo, como os de nível médio, que participavam em actividades estimuladoras, obtiveram resultados equivalentes ao nível da leitura e da Matemática (cit. por Christenson & Peterson, 2006).

Adolescentes que recebem maior apoio dos pais são mais propensos a participar em actividades estruturadas extra-curriculares que, por sua vez, estão positivamente relacionadas com competências sociais e sucesso académico (Kim, 2008).

4.1.7. Aceitação e Responsabilidade

A dimensão Aceitação e responsabilidade relaciona-se com o facto de os progenitores aceitarem os seus filhos tal como eles são, e apresentarem uma relação positiva e respostas emocionais adequadas.

Um clima de afecto e de apoio é potenciador de relações positivas e de um desenvolvimento saudável de todos os membros de uma família (Palacios & Rodrigo, 1998).

A aceitação diz respeito à forma como os pais estão atentos às necessidades dos seus filhos, dando-lhes apoio e reforços positivos, como elogios e encorajamentos (Shaffer, 2005, cit. por Kim, 2008).

Diversos estudos demonstram uma forte ligação entre a influência parental e os resultados escolares dos alunos (Hanushek, 1997), pelo que surgem dois importantes factores: a estrutura familiar, na qual se destaca, por exemplo, os relacionamentos entre pais e filhos, e o envolvimento parental no trabalho escolar dos seus educandos (cit. por Kim, 2008).

Na perspectiva de Daulta (2008), as relações positivas entre pais e filhos aumentam a probabilidade dos filhos serem mais persistentes nas tarefas de carácter intelectual que exigem mais esforço.

Algumas investigações demonstraram que o diálogo familiar apoiante, estimulante e, simultaneamente, exigente é mais apreciado pelos membros da família e benéfico para a formação da identidade do adolescente (Rathunde, 2001). O diálogo entre pais e filhos acerca do futuro e a motivação para que os filhos prossigam os seus estudos até ao grau escolar mais elevado, fomentam as aspirações dos adolescentes e facilitam a preparação para níveis de ensino mais avançados, como o ensino secundário e, posteriormente, o ensino superior (Kim, 2008).

Outros estudos evidenciaram, ainda, que pais que conjugam sensibilidade com exigência na sua relação com os filhos facilitam a realização e o êxito escolar dos adolescentes, assim como também favorecem a criação de estratégias de *coping* e de auto-regulação (Baumrind, 1989; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991, cit. por Rathunde, 2001; Steinberg *et al.*, 1992). Expectativas parentais para alcançar bons resultados, particularmente quando os adolescentes têm a percepção dessas expectativas, parecem fortalecer a motivação e habilidade para realizar as suas tarefas escolares (Kim, 2008). Kim (2008) acrescenta, ainda, que as expectativas parentais em relação à educação constituem um aspecto particularmente importante no envolvimento parental, pelo que a aceitação depende do ajustamento adequado dessas expectativas. Nesta perspectiva, pais que exigem dos seus filhos e estabelecem expectativas ajustadas às capacidades destes, poderão estabelecer de forma mais eficaz uma relação positiva.

Neste sentido, uma relação positiva entre pais e filhos continua a ser um factor decisivo no que concerne aos resultados escolares do adolescente (Kim, 2008).

4.2. O Ambiente Familiar e o Nível Socioeconómico e Cultural

É frequente a associação entre o insucesso escolar e o meio no qual a criança e o jovem se desenvolvem. O sucesso escolar do aluno depende, fortemente, de um ambiente familiar adequado e ajustado às suas necessidades.

Deste modo, é incontestável o peso que o NSE das famílias exerce na qualidade da estimulação da criança e, ao longo da escolaridade, no acompanhamento e nas oportunidades de aprendizagem do adolescente (Cox, 1990, cit. por Machado, 2007). Corroborando esta ideia, Pires e seus colaboradores (*et al.* 2001) destacam os factores socioculturais como as causas centrais das carências do aluno que, por sua vez, irão afectar as suas oportunidades escolares.

De facto, no estudo levado a cabo pelo PISA, em 2003, no qual se pretendia avaliar as competências em Matemática dos alunos de 15 anos pertencentes à OCDE, verificou-se que os estudantes provenientes de famílias de NSE baixo apresentam, em média, 3,5 vezes mais probabilidade de alcançar as pontuações mais baixas.

No mesmo sentido, seguem as conclusões do estudo de Saavedra (2001) sobre a importância do NSE e do género no sucesso ou insucesso escolar, que evidenciam que quanto mais reduzido é o NSE, mais baixas são as classificações escolares em todas as disciplinas, tanto no sexo feminino como no masculino.

Os resultados do estudo de Abreu-Lima (2005) sobre a avaliação do ambiente familiar com a utilização da HOME, realizado em Portugal, com 215 famílias, são consistentes com a ideia de que o NSE e cultural constitui uma das variáveis com maior poder explicativo da qualidade do ambiente familiar. Também Watson, Kirby, Kelleher e Bradley (1995) constataram, no seu estudo sobre os efeitos da pobreza no ambiente familiar, que crianças provenientes de famílias mais pobres vivem em ambientes menos estimuladores e apoiantes, com resultados na HOME mais reduzidos.

No entanto, no presente estudo procuraremos averiguar se existem diferenças significativas no que concerne à qualidade do ambiente familiar de famílias de NSE baixo, entre grupo de sucesso e grupo de insucesso escolar, que aprofundaremos no capítulo seguinte. Assim, perante um estatuto socioeconómico e cultural semelhante, pretendemos apurar quais as dimensões da HOME que apresentam maior poder explicativo do sucesso escolar.

Deste modo, diferentes estudos defendem a ideia de que, embora o NSE e cultural das famílias possa estar relacionado com os resultados escolares do adolescente, tal não significa que em grande parte das famílias de NSE baixo não se encontrem ambientes estáveis e de qualidade, que possibilitem a obtenção de bons resultados escolares.

Seguindo esta linha de pensamento, a investigação de White (1982) permitiu concluir que os seguintes aspectos do ambiente familiar tiveram um impacto maior do que o NSE no desempenho escolar dos alunos: atitudes dos pais; orientação e expectativas em relação à escolaridade e aprendizagem dos filhos; qualidade verbal da interacção; participação em actividades culturais e potenciadoras de aprendizagens.

Segundo Ceballo (2004), as investigações revelam que o envolvimento de pais com maior escolaridade está associado a menores problemas comportamentais dos estudantes, o que, por sua vez, influencia a realização e as aspirações. Em relação aos pais com menor escolaridade, verificou-se que o envolvimento parental se encontrava relacionado com as aspirações dos alunos, mas não com a realização e a obtenção de melhores resultados escolares. Assim, diversos estudos que se centram na relação entre ambientes familiares desfavorecidos e o sucesso escolar defendem que o encorajamento dos pais e a valorização da educação dos seus filhos estão relacionados com a percepção de que a educação é um meio de ultrapassar a pobreza.

Furstenberg, Cook, Eccles, Elder & Sameroff (1999, cit. por McLoyd, Kaplan, Purtell, Bagley, Hardaway & Smalls, 2009) concluíram, na sua investigação sobre adolescentes provenientes de famílias com NSE baixo, residentes em Filadélfia, nos Estados Unidos, que apesar da desvantagem económica, os pais poderiam promover o sucesso escolar dos seus filhos de diferentes formas. Deste modo, os adolescentes que apresentavam uma relação com os pais apoiante e promotora de autonomia e da capacidade de resolução de problemas, demonstravam maior sucesso académico.

5. Breve síntese

Ao longo deste capítulo, o nosso objectivo foi, primariamente, o de contribuir para o aprofundamento do conceito do insucesso escolar, perspectivando-o como um fenómeno social complexo, no qual interagem diferentes factores. Por conseguinte, a família constitui um dos agentes potenciadores de sucesso ou insucesso académico, atendendo a que é no contexto familiar que a criança, futuro adolescente, aprende a se desenvolver intelectualmente.

Vimos que, no decorrer do seu crescimento, os adolescentes começam a adquirir uma maior autonomia, à qual os pais, muitas vezes, não reagem da forma mais adequada, o que poderá provocar conflitos. De facto, na fase da adolescência, ao contrário do que seria o necessário e adequado, verifica-se um menor envolvimento parental, especialmente a nível académico. Este declínio no acompanhamento parental poderá contribuir para o desenvolvimento de problemas académicos, mas também sociais e comportamentais no

adolescente. Por conseguinte, o acompanhamento da família é essencial tanto na infância como na adolescência.

Verificámos, ainda, que o rendimento escolar do adolescente se encontra, fortemente, relacionado com as diferentes dimensões do ambiente familiar como, por exemplo, a *variedade de experiências*. De facto, a participação em actividades estruturadas e diversificadas, tem um forte impacto no desempenho académico e beneficia o desenvolvimento emocional e relacional do adolescente.

Por fim, constatámos que também o NSE e cultural das famílias influencia a qualidade do ambiente familiar e, por sua vez, os resultados escolares do adolescente.

No entanto, com este estudo pretendemos analisar as relações entre ambiente familiar e desempenho escolar de jovens adolescentes, provenientes de famílias de NSE baixo, de uma região com características sociodemográficas específicas. Assim, perante dois grupos com o mesmo estatuto socioeconómico, mas antagónicos no que concerne aos resultados escolares dos adolescentes, pretendemos descobrir se existem diferenças significativas entre os mesmos ao nível da qualidade do ambiente familiar.

Capítulo II

Metodologia do estudo

.....

Capítulo II

Metodologia do estudo

1. Enquadramento geral do estudo

Na parte teórica, apresentada anteriormente, verificámos que o insucesso escolar é uma realidade preocupante, que requer estudos exaustivos, de forma a que se possam delinear estratégias interventivas, de modo a minorar o seu impacto ao nível dos jovens e das suas famílias. Constatámos, ainda, que o ambiente familiar pode ser potenciador de sucesso ou de insucesso, não só em idades mais precoces, como também na fase da adolescência. Assim, tanto o contexto no qual vive o adolescente, como a sua família, exercem uma influência significativa no desenvolvimento deste.

Verificámos, ainda, através de diversos estudos que o NSE das famílias pode, também, interferir, significativamente, na qualidade do ambiente familiar e, por sua vez, nos resultados académicos do adolescente. Contudo, diferentes estudos apontam para a existência de outros factores envolvidos, e para o facto de que estas relações não são lineares. De facto, as diferentes dimensões do ambiente familiar estão relacionadas com a problemática do insucesso escolar (Daulta, 2008).

Neste contexto, o presente estudo visa analisar as relações entre ambiente familiar e desempenho escolar de jovens adolescentes numa região com características sócio-demográficas específicas, onde a autora do estudo tem vindo a desenvolver a sua actividade profissional. O interesse pelo período da adolescência surge, para além disto, pela escassez de estudos deste cariz para a faixa etária dos 11 aos 15 anos e às elevadas taxas de insucesso escolar ao longo desta fase desenvolvimental (OCDE, 2006; Roeser, *et al.*, 1998).

2. Caracterização sociodemográfica da zona do Vale do Ave

De forma a compreendermos melhor o ambiente de onde provêm os jovens e as famílias participantes neste estudo, apresentaremos uma breve caracterização sociodemográfica da zona do Vale do Ave.

Situada ao longo do rio Ave, no norte de Portugal, e composta pelos concelhos de Santo Tirso, Fafe, Guimarães, Vila Nova de Famalicão, Póvoa do Lanhoso, Vieira do Minho, Vizela e Trofa, a zona do Vale do Ave constitui um dos principais pólos de desenvolvimento

económico do país, pautado pelo predomínio da indústria têxtil (Conselho Local de Acção Social, 2004).

Durante o século XX, no Vale do Ave ocorreram duas realidades distintas. Num primeiro momento, o sector têxtil atingiu a sua hegemonia, substituindo a área agrícola que dominava até então. Posteriormente, na década de 90 e, até aos dias de hoje, tem-se assistido à crise económica que afectou, gravemente, o sector têxtil, provocando grandes transformações nas situações familiares da população.

Tendo em conta que a amostra deste estudo se insere numa instituição de ensino do concelho de Santo Tirso, será dada particularmente relevância aos dados deste concelho.

Assim, segundo o Diagnóstico Social de Santo Tirso, constata-se que o tecido industrial ainda ocupa um lugar de destaque no concelho. Deste modo, predomina o sector secundário, constituindo o ramo de actividade que mais emprega a população tirsense. Por conseguinte, 63,6% da população empregada no concelho encontra-se a desenvolver a sua actividade profissional no sector secundário (ao nível da indústria e da construção civil). Por sua vez, no que se refere ao sector terciário, pautado pelos serviços e comercialização, verificámos a existência de 35,1% da população a trabalhar neste sector. Por último, o sector primário, assentado, essencialmente, na agricultura, atinge 1,3% da população empregada.

Uma das principais problemáticas que afecta o concelho em estudo reside nas taxas de desemprego. Deste modo, apurámos que o desemprego atinge, principalmente, o sexo feminino e também indivíduos com idade superior a 50 anos. Verifica-se uma predominância do desemprego na indústria têxtil (operários fabris), atendendo à grave crise económica supramencionada.

Consideramos que um factor que agrava esta situação reside na baixa escolarização e formação da população. Neste sentido, verifica-se um número avultado de indivíduos que completaram somente o 1º ciclo do Ensino Básico (40%) (Conselho Local de Acção Social, 2004). Contudo, os dados tornam-se ainda mais preocupantes, quando associamos a estes indivíduos a restante população que não tem qualquer escolaridade e os que abandonaram a escola no final do 2º ciclo. Desta forma, este grupo constituído por pessoas que não possuem a antiga escolaridade obrigatória (9º ano de escolaridade) representa, aproximadamente, 73% da população de Santo Tirso.

Concomitantemente, o concelho apresenta altas taxas de insucesso e abandono escolar, principalmente nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. Salientamos que, em muitas

famílias, existe uma grande desvalorização face à escola e, em alguns casos, verifica-se a necessidade de recorrer ao trabalho para garantir a sobrevivência pessoal e da família, levando ao abandono dos estudos. Através de um inquérito efectuado às escolas do concelho (Conselho Local de Acção Social, 2004), apurou-se que um dos principais motivos que estará na base do insucesso e abandono escolar corresponde à falta de apoio e de acompanhamento das famílias.

Por conseguinte, torna-se premente a realização de investigações nesta área geográfica, destinadas a este grupo etário, com o intuito de se averiguarem as causas desta realidade e se traçarem estratégias interventivas.

Nesta região, a Igreja e associações a ela relacionadas continuam a assumir um papel de destaque nas relações de sociabilidade e nos tempos livres das crianças e jovens, pela frequência assídua das Eucaristias, da Catequese e do grupo de Escuteiros. Salienta-se que 70,8% dos adolescentes que constituem a amostra deste estudo frequentam a Catequese e 25% fazem parte de grupos de Escuteiros.

Assim, verifica-se a necessidade de uma maior dinamização de associações de carácter lúdico e cultural, assim como a criação de equipamentos culturais e recreativos, que permitam uma adequada ocupação dos tempos livres das crianças e jovens do concelho.

Em suma, constatámos que o Vale do Ave se assume como um território dinâmico a nível económico, constituindo uma das regiões mais jovens do País e da Europa. Contudo, representa uma área geográfica onde se encontram baixos níveis de escolarização da população e onde o desemprego se exprime de forma significativa.

3. Objectivos orientadores da investigação

Tendo em conta o enquadramento acima apresentado, e as características da região de origem das famílias participantes, o presente estudo foca-se nos seguintes objectivos:

- i. Descrever e caracterizar em termos de características sociodemográficas e do ponto de vista da qualidade do ambiente familiar, dois grupos distintos de adolescentes, um dos quais apresenta insucesso escolar e o outro apresenta resultados escolares de nível superior, sendo ambos os grupos provenientes de famílias de NSE baixo da região do vale do Ave.
- ii. Comparar os dois grupos definidos em termos do seu desempenho escolar ao nível das características sociodemográficas e do ambiente familiar.

- iii. No caso de existirem diferenças entre os dois grupos de alunos ao nível das variáveis referidas, pretende-se analisar com maior detalhe em que consistem essas diferenças, nomeadamente ao nível das subescalas que compõem o Inventário HOME.

4. Participantes

Foram convidadas a participar neste estudo 41 famílias, seleccionadas a partir dos seus educados, todas residentes em zonas rurais nos concelhos de Santo Tirso e Vila Nova de Famalicão, pertencentes à região do Vale do Ave. Contudo, apenas 24 aceitaram participar, tendo sido alegado como motivos para a recusa a falta de disponibilidade e/ou desconforto em facultar a entrada na sua casa.

A selecção dos adolescentes participantes foi feita por conveniência, a partir dos registos escolares e dos dossiers individuais dos alunos, que frequentavam a mesma instituição de ensino. A instituição semi-particular, ministra o ensino básico e secundário do concelho de Santo Tirso e, em parceria com o estado, proporciona ensino gratuito do 5º ao 12º anos.

O grupo de adolescentes pertencentes às famílias é composto por 9 rapazes e 15 raparigas, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, a frequentar os 7º e 8º anos de escolaridade.

Todas as famílias apresentam um NSE baixo, definido com base nos anos de escolaridade e na profissão dos pais. Verificou-se também que uma grande percentagem usufrui de subsídios familiares de ordem diversa, como adiante se expõe.

O grupo de sucesso escolar é composto por alunos que no historial escolar do 2º e 3º ciclos obtiveram classificações de 4 e/ou 5 em todas as disciplinas de estudo, sem retenções e que, no final do 1º Período do ano lectivo 2009/2010, apresentaram níveis 4 e/ou 5 em todas as disciplinas do currículo.

No que concerne ao grupo de insucesso escolar, consideraram-se alunos com pelo menos uma retenção escolar no 2º e/ou 3º ciclos e com três ou mais classificações negativas no final do 1º Período do ano lectivo 2009/2010.

Salienta-se que, atendendo aos critérios de sucesso e insucesso escolar referidos, alguns alunos não se enquadravam em nenhum dos grupos considerados (como, por

exemplo, alunos com níveis 3 no percurso escolar do 2º e/ou 3º ciclos ou no 1º período do ano lectivo referido), pelo que não foram incluídos neste estudo.

Apresenta-se em seguida a caracterização dos adolescentes que constituem a amostra por grupo de desempenho escolar e em função da idade e género.

Quadro 1: Distribuição dos adolescentes constituintes da amostra, em função da idade e sexo.

	Grupo com Sucesso Escolar			Grupo com Insucesso Escolar		
	N	M (DP)	Mín-Máx	N	M (DP)	Mín-Máx
Idade	12	12.92 (.79)	12-14	12	14.17 (.72)	13-15
	N (%)			N (%)		
Sexo feminino	8 (66.7%)			7 (58.3%)		
Sexo masculino	4 (33.3%)			5 (41.7%)		

Ao analisarmos o quadro 1, constatamos que a média de idade do grupo de adolescentes com sucesso escolar ronda os 12.92 (DP=.793), ao passo que no grupo de insucesso a média de idades é superior, correspondendo a 14,17 (DP=.718). Verificamos também que em ambos os grupos existem mais raparigas do que rapazes.

5. Instrumentos

Os instrumentos utilizados foram:

- Um Questionário sociodemográfico, construído para o efeito.
- O inventário HOME – Escala de Avaliação do Ambiente Familiar (*Home Observation for Measurement of the Environment*, de Caldwell e Bradley, 2003), versão adolescentes.

5.1. Questionário sociodemográfico

O Questionário sociodemográfico (cf. Anexo 1) foi construído no âmbito desta investigação, com o intuito de reunir informações essenciais sobre as Famílias entrevistadas. Este questionário corresponde a uma caracterização sociodemográfica (sintética), na qual são incluídos dados sobre os pais, os adolescentes e a família em geral.

Relativamente aos pais, reúnem-se os seguintes dados: habilitações literárias, profissão, situação profissional e horas semanais de trabalho. No que diz respeito aos adolescentes, o questionário engloba questões sobre as ocupações de tempos livres dos

mesmos e sobre o seu horário semanal. Para a família em geral, é questionado o número de elementos do agregado familiar, bem como a sua idade e outros dados relevantes, como a posse de carro e a situação familiar actual (famílias nucleares, monoparentais, entre outras).

5.2. O inventário HOME

A **HOME - Escala de Avaliação do Ambiente Familiar** - (*Home observation for Measurement of the Environment*, Caldwell & Bradley, 2003) é um dos instrumentos de avaliação da qualidade do ambiente familiar mais utilizados na investigação, quer a nível internacional quer a nível nacional, demonstrando ser um instrumento válido e adequado para a avaliação do contexto familiar (Abreu-Lima, 2003).

A HOME apresenta quatro versões de avaliação do ambiente familiar, desde a infância até à adolescência, ou seja, dos 0-2, 3-5, 6-10 e dos 11-15. As quatro versões possuem dimensões coincidentes, atendendo a que alguns aspectos a avaliar na HOME são transversais a todas as faixas etárias. Contudo, cada versão é constituída por subescalas e respectivos itens, específicos a cada etapa desenvolvimental (Abreu-Lima, 2003).

A versão a utilizar neste estudo constitui a versão dos adolescentes e é adequada para famílias com crianças, dos 11 aos 15 anos (*cf.* Anexo 2). Esta versão é composta por 7 subescalas e 60 itens: Ambiente físico (7 itens); Materiais para a aprendizagem (10 itens); Modelagem (10 itens); Fomento de auto-suficiência (6 itens); Actividades reguladoras (10 itens); Variedade de experiências (8 itens) e Aceitação e responsabilidade (9 itens).

Esta versão foi traduzida e adaptada por Abreu-Lima e Cruz, docentes e investigadoras da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

De forma sucinta, apresentamos de seguida uma definição de cada subescala.

A subescala Ambiente físico é constituída por itens que pretendem analisar o espaço físico da casa, bem como o meio envolvente. Assim, interessa saber se o espaço é seguro, amplo e atraente para o adolescente (exemplo: *O quarto do adolescente tem pelo menos dois quadros ou elementos decorativos atractivos para adolescentes*).

Os itens da subescala Materiais para a aprendizagem revelam o apoio parental à aprendizagem e ao desenvolvimento, que é possibilitado através de materiais fornecidos pelos pais (exemplo: *O adolescente tem acesso a uma secretária ou outro local adequado para ler ou estudar*).

Na subescala Modelagem pretende-se verificar se a figura parental representa um modelo positivo para o adolescente (exemplo: *O progenitor adquire e lê um jornal diariamente ou uma revista de notícias semanalmente*).

Com a subescala Promoção da auto-suficiência verifica-se se existe um esforço por parte dos pais em tornar o adolescente auto-suficiente, através da aquisição de competências e conhecimentos úteis (exemplo: *O progenitor ensina ao adolescente como proceder face a situações de urgência relacionadas com saúde e segurança*).

Os itens da subescala Actividades reguladoras dizem respeito às regras e regulações existentes no ambiente familiar. O objectivo central das regras familiares consiste em orientar o adolescente, através de uma comunicação aberta, ajudando-o a desenvolver-se de uma forma responsável e saudável (exemplo: *O progenitor orientou ou aconselhou o adolescente sobre sexualidade responsável e higiene física durante o último ano*).

A subescala Variedade de experiências engloba as actividades sociais e de aprendizagem, proporcionadas pelos pais, nas quais o adolescente participa. Os itens focam-se, igualmente, no interesse e esforço dos pais em garantirem essas mesmas actividades aos seus filhos (exemplo: *Um membro da família preparou a ida do/a adolescente a um museu científico, histórico ou de arte durante o último ano*).

Por último, a subescala Aceitação e responsabilidade é constituída por itens que pretendem reflectir a relação e a interacção pais-adolescente (exemplo: *Durante a visita a voz do progenitor transmite sentimentos positivos quando fala do/a adolescente ou para o/a adolescente*). Para além deste objectivo, esta escala também se foca nas regras de cortesia apresentadas pelos pais.

5.2.1. A administração da escala e a visita ao contexto familiar

Tal como em outras versões da HOME, a versão adolescentes concilia a realização da entrevista semi-estruturada com a observação directa do contexto familiar, com o intuito de se reunirem informações precisas e pertinentes acerca do ambiente familiar.

A HOME implica a deslocação do entrevistador a casa das famílias, num momento em que terá que estar presente o progenitor e o adolescente. Este facto reveste-se de extrema importância, uma vez que a informação obtida no momento da entrevista será muito mais rica e completa, comparativamente com a passagem de questionários ou a realização de entrevistas num ambiente neutro. Neste sentido, a presença do entrevistador no contexto

familiar permite reunir informação através de diferentes formas, como, por exemplo, a partir das respostas do progenitor face às questões colocadas pelo entrevistador, e das avaliações resultantes da observação do espaço físico e da interacção entre o progenitor e o adolescente.

No manual da escala, os autores fornecem indicações precisas tanto para o momento da entrevista, como para a cotação de cada item.

As entrevistas realizaram-se, maioritariamente, na presença da mãe e o tempo da aplicação oscilou entre os 45 e os 90 minutos.

5.2.2. A Cotação da HOME

A cotação da entrevista é realizada pelo entrevistador através da pontuação de cada item da HOME.

Na escala encontramos itens de entrevista e itens de observação. Os primeiros são cotados com base nas respostas do progenitor às perguntas do entrevistador (exemplo: *O seu filho está na idade de aprender várias coisas e frequentar várias actividades extra-escolares. Já o inscreveu em alguma actividade desse tipo depois da escola ou ao fim-de-semana?*), enquanto os segundos são cotados após a realização da entrevista, tendo por base as observações efectuadas (exemplo: *Há pelo menos uma estante cheia de livros visível em casa.*).

Assim, cada item é avaliado, quanto à sua presença ou ausência (cotação binária). Por conseguinte, quanto maior for a pontuação total da Escala, melhor será a qualidade do ambiente familiar. No manual da escala encontramos critérios claros e objectivos, assim como situações de exemplo, que permitem uma cotação precisa de cada item.

6. Procedimento

De modo a cumprir as regras formais e éticas essenciais à realização de um estudo de investigação (Almeida & Freire, 2003), obteve-se o consentimento informado da Directora Pedagógica da instituição de ensino (*cf.* Anexo 3), assim como das famílias (*cf.* Anexo 4).

Numa primeira etapa, procedeu-se à análise do historial académico dos alunos, através da consulta dos seus resultados escolares de anos anteriores e das pautas de avaliação relativas ao 1º Período, do ano lectivo 2009/2010. Na consulta do dossier individual de cada aluno retirou-se a informação referente à escolaridade e profissão dos pais que foi confirmada posteriormente, no momento de entrevista. Através deste processo, foi possível definir os dois grupos em estudo.

O contacto com as famílias foi efectuado, num primeiro momento, através de uma carta enviada para casa, na qual se explicitou o objectivo da investigação e se garantiu a confidencialidade dos dados, solicitando-se, assim, a participação das famílias no estudo. Seguidamente, procedeu-se ao contacto telefónico com cada família, através do qual foram, novamente, apresentadas as informações mais relevantes da entrevista. Nestes contactos foram agendadas as entrevistas com as famílias, de acordo com a sua disponibilidade. A recolha de dados ocorreu entre Fevereiro e Abril de 2010.

Previamente à realização das entrevistas, efectuou-se um treino com as três entrevistadoras (sendo uma licenciada em Psicologia e Mestranda na FPCEUP, correspondendo à investigadora do presente estudo; uma estudante no Mestrado Integrado em Psicologia na FPCEUP; e a última entrevistadora é colaboradora na FPCEUP e Mestre em Psicologia), com o intuito de se estabelecer uma maior consistência na análise e avaliação dos ambientes familiares. Assim, a autora deste estudo aplicou a HOME a uma família não participante nesta investigação, pelo que o registo audiovisual serviu como treino da cotação para as entrevistadoras.

Assim, as entrevistadoras foram adequadamente treinadas, no sentido de promoverem um ambiente comunicacional facilitador com o progenitor e reunirem as informações pertinentes, respeitando as condições necessárias, nomeadamente, a necessidade da presença do progenitor e do adolescente no contexto familiar; a utilização de um guião semi-estruturado, auxiliado pela observação atenta do espaço físico e da interacção pais-adolescente.

Para o tratamento dos dados, utilizou-se o *software* estatístico SPSS para Windows (versão 15.0), através do qual foram realizadas as análises descritivas e comparativas dos dois grupos.

Capítulo III

Apresentação dos Resultados

.....

Capítulo III

Apresentação dos resultados

1. Caracterização sociodemográfica dos grupos definidos por desempenho escolar

Tendo em conta que um dos objectivos da presente investigação consiste em descrever e caracterizar os dois grupos em estudo, em termos de características sociodemográficas e qualidade do ambiente familiar, serão de seguida apresentados os resultados obtidos.

No quadro 2 encontramos a caracterização sociodemográfica dos dois grupos, em função dos anos de escolaridade e situação profissional dos pais e da participação dos adolescentes em actividades de tempos livres.

Quadro 2 – Caracterização sociodemográfica do grupo de sucesso escolar e do grupo de insucesso escolar.

	Grupo com Sucesso Escolar N=12		Grupo com Insucesso Escolar N=12	
	M (DP)	Mín-Máx	M (DP)	Mín-Máx
Anos de escolaridade – Mãe	6.92 (1.73)	4-9	5.33 (1.61)	4-8
Anos de escolaridade – Pai	7.17 (2.52)	4-11	6.33 (2.43)	4-12
	Freq. (%)		Freq. (%)	
Mães desempregadas	3 (12.6%)		2 (8.4%)	
Pais desempregados	1 (4.2%)		0 (0%)	
Recebe subsídio escolar	5 (41.7%)		8 (66.7%)	
Não recebe subsídio escolar	7 (58.3%)		4 (33.3%)	
	M (DP)		M (DP)	
Nº de actividades de tempos livres dos adolescentes	2.33 (1.614)	0-4	1.17 (.937)	0-3

Como se pode constatar na leitura do quadro 2, o número médio de anos de escolaridade das mães corresponde a 6.92 (DP=1.73) e 5.33 (DP=1.61), nos grupos de sucesso e insucesso escolar, respectivamente. Por sua vez, verifica-se que os pais

estudaram, em média, 7.17 anos ($DP=2.52$) no grupo de sucesso escolar, ao passo que os pais do grupo com insucesso possuem, em média, menos anos de escolaridade, correspondendo a 6.33 anos ($DP=2.43$). Estes dados significam que, em média, o número de anos de escolarização da amostra não atinge os 9 anos, até recentemente considerados como a escolaridade mínima obrigatória em Portugal.

Salienta-se que cerca de 21% das mães do grupo total se encontram em situação de desemprego (12.6% pertencem ao grupo de sucesso escolar, enquanto que as restantes 8.4% se referem ao grupo de insucesso escolar). No que respeita ao grupo dos pais, apenas um se encontra desempregado (4.2%), pertencendo ao grupo de sucesso escolar. Acrescenta-se que no grupo de insucesso escolar, um pai está actualmente reformado (4.2%) e desconhece-se a situação profissional de um outro pai, visto que o mesmo não mantém contacto com o adolescente e a mãe deste. Assim, encontrámos valores mais elevados de desemprego no grupo de sucesso escolar.

Na população em estudo verifica-se a existência de um número acentuado de subsídios e apoios externos, tendo em conta o agravamento de algumas problemáticas nas famílias da região do Vale do Ave. De facto, muitas famílias sobrevivem com a ajuda de apoios externos, um deles providenciado pelo contexto escolar. Este subsídio escolar é atribuído consoante o escalão familiar, ou seja, são analisados todos os rendimentos familiares e este é facultado mediante a carência de cada família. As medidas de acção social numa instituição escolar variam em função das necessidades de cada nível de ensino.

Através da análise do quadro 2, constatámos que, no ano lectivo 2009-2010, 54.2% da nossa amostra recebe subsídio escolar. Verificam-se diferenças nos dois grupos em estudo, sendo que um número elevado de alunos do grupo de insucesso beneficia de subsídio escolar (66.7%), ao passo que no grupo de sucesso assiste-se a uma menor percentagem de alunos com subsídio (41.7%).

Um último dado relevante, apresentado no quadro, corresponde às actividades de tempos livres dos adolescentes. Assim, constata-se que os adolescentes do grupo de sucesso escolar participam num maior número de actividades de tempos livres (em 2.33 actividades, $DP=1.614$), comparativamente com o grupo de insucesso escolar (média de 1.17, $DP=.937$). Esta informação é pertinente, na medida em que as actividades extra-curriculares adequadamente estruturadas relacionam-se, positivamente, com o sucesso académico (Kim, 2008).

2. Qualidade do ambiente familiar nos grupos definidos por rendimento escolar

O quadro seguinte apresenta os resultados obtidos na HOME nos grupos de sucesso e insucesso escolar, comparando-se os resultados através do teste Mann-Whitney.

Quadro 3 – Médias e desvios-padrão do grupo de sucesso e do grupo de insucesso escolar nas subescalas da HOME e nota global, e comparação dos dois grupos com a aplicação do teste Mann-Whitney.

	Grupo com Sucesso Escolar N=12			Grupo com Insucesso Escolar N=12			Valor máx. Sub. e nota global	Mann-Whitney	
	M (DP)	Mín	Máx	M (DP)	Mín	Máx	Máx	U	Z
Subescala 1 Ambiente Físico	6.75 (.622)	5	7	6.08 (1.505)	3	7	7	53.5	-1.335
Subescala 2 Materiais de Aprendizagem	8.17 (1.59)	5	10	5.67 (1.875)	3	8	10	19.0	-3.110**
Subescala 3 Modelagem	6.92 (1.24)	5	9	5.08 (1.832)	1	7	10	29.0	-2.542*
Subescala 4 Promoção da auto-suficiência	4.58 (1.31)	2	6	3.17 (.937)	1	4	6	28.0	-2.607**
Subescala 5 Actividades Reguladoras	8.92 (.996)	7	10	8.25 (1.422)	6	10	10	52.5	-1.164
Subescala 6 Variedade de Experiências	5.50 (1.168)	4	7	4.25 (1.357)	3	7	8	34.5	-2.211*
Subescala 7 Aceitação e Responsabilidade	9 (.000)	9	9	8.08 (1.505)	4	9	9	42.0	-2.441*
HOME – nota global	49,83 (4.366)	43	56	40.58 (6.487)	27	47	60	14.5	-3,332**

*p<.05; **p<.01

A leitura do quadro 3 revela a existência de resultados superiores no grupo de sucesso escolar do que no grupo de insucesso, em todas as subescalas e na nota global da HOME.

Com o intuito de compreendermos melhor o impacto das diferentes dimensões do ambiente familiar no sucesso ou insucesso escolar dos adolescentes, foram comparados os

resultados obtidos nos dois grupos. Para tal, recorreu-se ao teste não-paramétrico Mann-Whitney, igualmente conhecido por Wilcoxon-Mann-Whitney, atendendo a que se pretende comparar os resultados de duas amostras independentes.

A análise dos resultados obtidos realiza-se a partir dos valores do Mann-Whitney e valores associados de significância (p).

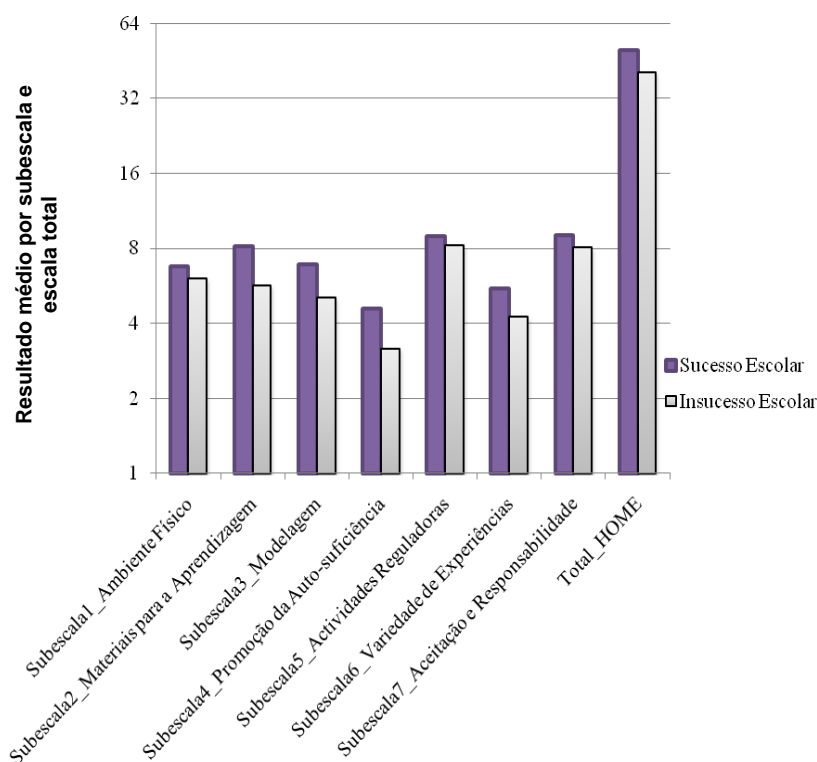
Como se pode verificar pela leitura do quadro 3, os dois grupos diferem significativamente quer ao nível do valor total da escala, quer ao nível da maioria das subescalas da HOME.

Assim, o grupo de sucesso escolar apresentou resultados superiores, estatisticamente mais fortes ($p < .01$) no total da escala ($U=14.5$; $p=.001$) e nas subescalas 2 - *Materiais de Aprendizagem* ($U=19.0$; $p=.002$) e 4 - *Promoção da Auto-Suficiência* ($U=28.0$; $p=.009$). Encontrámos, ainda, diferenças significativas ($p < .05$) nas seguintes subescalas: 3 - *Modelagem* ($U=29.0$; $p=.011$), 7 - *Aceitação e Responsabilidade* ($U=42.0$; $p=.015$) e 6 - *Variedade de Experiências* ($U=34.5$; $p=.027$).

Em suma, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de sucesso e o grupo de insucesso escolar, ao nível dos resultados no total da Escala e nas seguintes subescalas: *Materiais de Aprendizagem*, *Promoção da Auto-Suficiência*, *Modelagem*, *Aceitação e Responsabilidade* e *Variedade de Experiências*. Neste sentido, os pais do grupo de sucesso escolar apresentam uma maior preocupação com a estimulação intelectual dos seus filhos, providenciando materiais promotores de aprendizagem, nomeadamente, livros e instrumentos musicais, assim como experiências enriquecedoras. Para além disso, estas famílias estimulam mais a autonomia dos adolescentes e apresentam, no dia-a-dia, comportamentos adequados, de forma a representarem um modelo para os seus filhos. São, igualmente, famílias mais preocupadas em criar uma relação positiva com os adolescentes, preocupando-se com o seu desenvolvimento emocional.

No gráfico 1 poderemos visualizar os resultados médios obtidos pelos dois grupos em estudo, em cada subescala, assim como a nota global (representação do quadro 3).

Gráfico 1 – Apresentação dos resultados médios obtidos em cada subescala da HOME e nota global, para o grupo de sucesso escolar e o grupo de insucesso escolar



Deste modo, verificámos que os valores máximos e mínimos da escala total são significativamente diferentes entre os dois grupos em estudo. Por conseguinte, o grupo com insucesso apresenta valores mínimos bastante inferiores ao grupo com sucesso escolar.

Em suma, concluímos que existe uma maior tendência para a obtenção de valores superiores tanto nas subescalas como na nota global da HOME nas famílias cujos adolescentes têm sucesso escolar, pelo que existem diferenças estatisticamente significativas ao nível da qualidade do ambiente familiar entre adolescentes com baixo rendimento escolar e adolescentes com sucesso escolar.

3. Estudo correlacional dos anos de escolaridade dos Pais e notas HOME

São apresentados de seguida os valores de correlação entre os anos de escolaridade materna, e as notas HOME (subescalas e nota total).

Quadro 4 – Coeficiente de correlação (Pearson) entre os anos de escolaridade dos Pais e os resultados nas subescalas HOME e nota global.

	Nº de anos completos escolaridade mãe (N=24)	Nº de anos completos escolaridade pai (N=24)
Subescala 1 - Ambiente Físico	.116	.324
Subescala 2 - Materiais de Aprendizagem	.541**	.421*
Subescala 3 - Modelagem	.385	.385
Subescala 4 - Promoção da auto-suficiência	.060	.163
Subescala 5 - Actividades Reguladoras	.119	.163
Subescala 6 - Variedade de Experiências	.366	.169
Subescala 7 - Aceitação e Responsabilidade	.279	.283
HOME – nota global	.423*	.410*

* $p < .05$; ** $p < .01$

Através da análise de correlação (Pearson) entre os anos de escolaridade dos Pais e as notas nas subescalas da HOME, conclui-se que existe uma correlação positiva forte entre a escolaridade da mãe e os resultados na subescala 2 – *Materiais de Aprendizagem* ($r = .541$; $p < .01$). Relativamente aos pais, na mesma subescala, o valor é menor mas igualmente relevante ($r = .421$; $p < .05$). Estes resultados revelam que as famílias, cujos pais e mães têm uma maior escolaridade, garantem materiais de aprendizagem necessários para os seus filhos adolescentes.

Nas subescalas 1 – *Ambiente físico*, 4 – *Promoção da auto-suficiência* e 5 – *Actividades reguladoras*, encontram-se os valores mais baixos de correlação, pelo que os resultados nestas subescalas não são significativamente influenciados pela escolaridade dos Pais dos adolescentes.

Verifica-se, ainda, uma correlação positiva moderada entre a nota global e os anos de escolaridade das mães ($r = .423$; $p < .01$) e dos pais ($r = .410$; $p < .01$). Neste sentido, ambientes

familiares de maior qualidade estão associados a valores mais elevados ao nível da escolaridade das mães e dos pais.

Verificámos, igualmente, que os resultados da HOME podem ser explicados por um factor relevante – a escolaridade parental, nomeadamente a escolaridade das mães. Neste sentido, encontrámos correlações positivas e significativas entre o nível de escolaridade das mães com os resultados totais da HOME. Este dado é, igualmente, importante de salientar tendo em conta as evidências na literatura que referem que níveis de escolaridade mais elevados nos pais estão relacionados com um maior envolvimento parental na vida escolar dos seus filhos (Ceballo, 2004).

Capítulo IV

Discussão dos Resultados

.....

Capítulo IV

Discussão dos resultados

No capítulo anterior apresentámos os resultados obtidos na presente investigação, pelo que passaremos agora a discuti-los e analisá-los, tendo como base a revisão teórica que procedemos nas primeiras páginas deste trabalho.

O nosso estudo pretendia analisar a relação entre o ambiente familiar e o sucesso ou insucesso escolar dos adolescentes, na zona do Vale do Ave.

Neste sentido, numa primeira fase começámos por caracterizar os dois grupos em termos sociodemográficos. Assim, no que concerne aos dados sociodemográficos dos Pais, verificámos um baixo nível educacional geral em ambos grupos. Porém, tanto os pais como as mães do grupo de sucesso escolar têm, em média, mais anos de escolaridade, comparativamente com os pais e mães do grupo de insucesso escolar. Esta diferença é relevante, visto que a o nível de instrução dos pais exerce grande influência sobre o desempenho escolar dos filhos (Formosinho, 2001). Esta ideia é reforçada pelas conclusões do estudo “Estudantes à Entrada do Secundário”, levado a cabo pelo Ministério da Educação (GEPE, 2008).

Contudo, é importante ressaltar que a escolaridade de mães e pais de ambos os grupos não atinge os 9 anos, até recentemente considerados o mínimo obrigatório. Assim, teremos, igualmente, em conta outros indicadores que sustentem as diferenças na qualidade do ambiente familiar entre os dois grupos.

Deste modo, destacamos, ainda, que a incidência do desemprego não é acentuada nos dois grupos, atendendo às elevadas taxas de desemprego na zona em estudo. Contudo, existe um número superior de mães desempregadas nos dois grupos (aproximadamente 21%) comparativamente ao número de pais em igual situação profissional (1%). Este dado vai ao encontro da situação existente no concelho de Santo Tirso, assim como em diversas zonas do país, em que o desemprego atinge, maioritariamente, o sexo feminino. Neste sentido, em 2007, o desemprego em Santo Tirso atingiu cerca de 16% da população do concelho (INE, 2008). Através do relatório anual do IEFP (2010) relativo à situação do Mercado de Emprego, confirma-se que no ano de 2009 o desemprego afectou mais o sexo feminino (53,1%) do que o masculino (46,9%) e a zona norte foi a mais atingida em Portugal continental (45,3%) comparativamente com outras regiões. A nível nacional o desemprego tende a aumentar, e segundo o gabinete europeu de

estatísticas, o EUROSTAT (2010), durante o ano de 2010 a taxa de desemprego em Portugal atingiu os 11%, superior à média da zona Euro, 10,1%.

Perante o agravamento dos problemas sociais face às estatísticas de desemprego actuais, verificámos a existência de número elevado de subsídios escolares atribuídos às famílias que constituem a amostra da presente investigação. Constatámos que mais de metade das famílias pertencentes ao grupo de insucesso recebem subsídio escolar (66,7%), enquanto que no grupo de sucesso é atribuído subsídio a cerca de 42% das famílias.

Relativamente aos adolescentes, concluímos que o grupo de sucesso escolar participa, em média, em mais actividades estruturadas nos tempos livres do que o grupo de insucesso escolar. Este indicador reveste-se de grande relevância, atendendo às conclusões de diversos estudos (Eccles, Barber, Stone & Hunt, 2003; Darling, Caldwell, & Smith, 2005) que indicam que a participação em actividades nos tempos livres está fortemente associada ao sucesso académico, especialmente quando essas actividades estão relacionadas com as disciplinas escolares (exemplo: clube de Matemática; Instituto de Inglês; natação) (Mahoney, Vandell, Simpkins & Zarrett, 2009). Deste modo, a participação dos adolescentes em actividades extra-curriculares denota um maior envolvimento parental e evidencia a preocupação dos pais com a estimulação dos seus filhos (Palacios & Rodrigo, 1998), tendo em conta que estas actividades poderão trazer grandes benefícios para o adolescente ao nível académico, social e afectivo-emocional (Hruda *et al.*, 1998).

No capítulo anterior, procedemos, ainda, à comparação entre o grupo de sucesso e o grupo de insucesso escolar, no que concerne aos resultados obtidos em cada subescala da HOME e nota global.

Assim, tendo em conta a revisão da literatura (Korkmaz, 2007; Rathunde, 2001), tal como era esperado, obtivemos resultados mais elevados no grupo de sucesso, comparativamente com o grupo de insucesso escolar na escala total e na maioria das subescalas da HOME. Deste modo, verificámos que existem diferenças estatisticamente significativas ao nível da qualidade do ambiente familiar dos dois grupos em estudo, apresentando o grupo de sucesso escolar valores mais elevados.

De forma a discriminarmos essas diferenças, consideramos pertinente proceder-se à análise de cada subescala da HOME, de acordo com a significância dos resultados.

Na subescala (2) *Materiais de aprendizagem* encontrámos as diferenças mais significativas entre os dois grupos. Tendo em conta que a presente subescala pretendia avaliar se a família proporciona ao adolescente materiais e recursos que fomentem a sua aprendizagem, consideramos que se trata de uma subescala intimamente relacionada com

o desempenho escolar do aluno. De facto, o modo como os progenitores estimulam nos seus filhos o interesse pela aprendizagem, através de recursos e materiais (desde dicionários, computadores, jogos de mesa, livros, instrumentos musicais, entre outros) irá desempenhar uma força positiva e contribuir para uma maior motivação dos seus filhos para a aprendizagem (Tenenbaum, Porche & Snow, 2007, cit. por Kim, 2008).

Na subescala (4), *Promoção da auto-suficiência* encontrámos diferenças estatísticas acentuadas ao compararmos os dois grupos em estudo. Assim, comprovámos que pais que promovem uma maior autonomia e auto-suficiência estão, igualmente, a contribuir para aprendizagens e hábitos de estudo mais adequados. De facto, diversos estudos apontam que a impulsão da autonomia produz efeitos positivos a diversos níveis, desde a conquista de bons resultados escolares por parte dos adolescentes até à promoção da sua auto-estima (Allen, Hauser & Bell, 1994; Noom, Decovic & Meeus, 1999, cit. por Rask, *et al.*, 2003).

A subescala (3) *Modelagem* aborda a forma como os pais se assumem como modelos perante os seus filhos, englobando os hábitos de leitura, a participação em actividades culturais e de Igreja, a sociabilidade com amigos e familiares, a ausência de consumo de substâncias que provocam dependência, assim como outros aspectos relevantes. Nesta subescala encontrámos diferenças estatisticamente significativas entre os grupos em estudo. Assim, o grupo de sucesso apresenta resultados mais elevados comparativamente com o outro grupo.

Atribuímos especial ênfase aos dois itens desta escala relacionados com os hábitos de leitura dos progenitores, atendendo à ligação clara entre a leitura e o desempenho escolar (Corte-Real, 2004). Realçamos que nestes dois itens, os resultados foram extremamente baixos em ambos os grupos em estudo. Cerca de 65% dos progenitores não leram, pelo menos, quatro livros durante o ano anterior e/ou não adquirem nem lêem um jornal diariamente ou uma revista de notícias semanalmente. Tendo em conta os fracos hábitos de leitura, não poderemos esperar que ocorra o efeito de modelagem positiva, no que diz respeito a este comportamento. Esta situação vai ao encontro dos resultados obtidos no Estudo Nacional de Literacia de Benavente, Rosa, Costa e Ávila (1996, cit. por Corte-Real, 2004), que consistiu na avaliação das competências de leitura, de escrita e de cálculo da população adulta (com idades compreendidas entre os 15 e os 64 anos). Neste estudo concluiu-se que 19% têm o hábito de leitura de jornais diariamente e 35% lêem revistas semanalmente, sendo que 70% raramente ou nunca lêem livros.

Quanto à subescala (7) *Aceitação e responsabilidade*, podemos constatar que se verificam diferenças significativas entre os grupos, apresentando o grupo de sucesso escolar um resultado superior.

De facto, um clima de afecto e de apoio é potenciador de relações positivas e de um desenvolvimento saudável de todos os membros de uma família (Palacios & Rodrigo, 1998), pelo que a relação positiva entre pais e filhos continua a ser um factor decisivo no que concerne aos resultados escolares do adolescente (Kim, 2008).

Na subescala (6) *Variedade de Experiências* encontrámos diferenças estatisticamente significativas ao compararmos os resultados dos dois grupos. Assim, podemos concluir que o sucesso académico parece estar estreitamente relacionado com a variedade de experiências que os pais proporcionam aos seus filhos. Salientamos que, no que diz respeito a experiências culturais, desde idas a museus, a espectáculos musicais e desportivos, entre outras (avaliadas pelos itens n.º 44, 45, 46 e 51), verificámos que 77% do grupo de insucesso escolar não proporciona experiências deste cariz aos adolescentes, o que significa que a aposta na cultura não é uma preocupação, nem uma prioridade para estas famílias, espelhando a realidade da população do Vale do Ave.

No que concerne à subescala (5) *Actividades reguladoras*, é possível concluir que ambos os grupos em estudo apresentam resultados relativamente próximos, embora o grupo de sucesso tenha um resultado médio superior. Contudo, não se verificam diferenças estatisticamente significativas, e os resultados médios de ambos os grupos situam-se relativamente próximos da pontuação máxima possível nesta subescala. Estes resultados apontam para a existência de uma adequada organização das rotinas, tanto no grupo de sucesso, como no grupo de insucesso escolar.

Por fim, na subescala (1) *Ambiente Físico*, concluímos que não se verificam diferenças significativas entre os grupos. Esta situação poderá ser justificada por possuímos uma amostra homogénea, no que refere ao NSE das famílias. Assim, com uma amostra com níveis de escolarização e situação profissional semelhantes, espera-se que os rendimentos familiares sejam semelhantes, daí que o espaço físico não se manifeste claramente diferente entre os grupos. Salientamos, ainda, que ao nível desta escala, os resultados médios de ambos os grupos se encontram próximos da pontuação máxima possível.

Em suma, as subescalas supramencionadas, nas quais obtivemos diferenças estatisticamente significativas, demonstraram ser as cinco dimensões mais relevantes no que concerne à influência do ambiente familiar no sucesso escolar dos alunos.

Numa segunda fase, procuramos correlacionar os anos de escolaridade dos Pais e as notas nas subescalas e nota global da HOME. Desta forma, verificou-se uma correlação positiva e significativa entre a escolaridade materna e os resultados ao nível da subescala – *Materiais de aprendizagem*. Por outro lado, nas subescalas *Ambiente físico*, *Promoção da auto-suficiência* e *Actividades reguladoras*, encontram-se os valores mais baixos de correlação, o que demonstra que os resultados nestas subescalas não são significativamente influenciados pela escolaridade dos pais dos adolescentes.

Neste sentido, estes resultados podem ser explicados pelo facto de que quanto maior é a escolaridade das mães, maior será a preocupação com a estimulação intelectual dos adolescentes, pelo que estas procuram providenciar materiais de aprendizagem para os seus filhos. Como vimos na revisão da literatura, a estimulação é essencial para o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, tendo em conta que as suas competências e resultados académicos encontram-se associados às características estimuladoras do contexto familiar (Bradley, *et al.*, 2001).

Concluiu-se, ainda, que ambientes familiares de maior qualidade estão associados a valores mais elevados ao nível da escolaridade das mães e dos pais. Assim, o nível de escolaridade materno explica uma parte relevante da variância das notas HOME (cerca de 16%).

Em suma, embora se tenham encontrado diferenças mais acentuadas nas subescalas *Materiais de aprendizagem* e *Promoção da auto-suficiência*, ao compararmos os resultados dos grupos de sucesso e de insucesso escolar, verificámos que em termos de correlações com a escolaridade dos Pais, o mesmo não acontece. Assim, apenas a subescala *Materiais de aprendizagem* apresenta uma correlação positiva forte com o nível de escolaridade materno. Desta forma, o nível de escolaridade materno será, certamente, um factor associado à qualidade do ambiente, embora no caso da subescala *Promoção da auto-suficiência*, não esteja relacionado. Os grupos em estudo são, ainda diferenciados ao compararmos os resultados nas subescalas *Modelagem* e *Variedade de experiências*. Também nestas subescalas as correlações com o nível de escolaridade materno não são significativas e têm um valor baixo, o que, juntamente com os dados referidos anteriormente, parece indicar que existem outras características das mães que melhor poderão explicar a forma como desenvolvem a sua parentalidade, e como poderão ter impacto no sucesso escolar dos seus filhos. Deste modo, apesar do nível de escolaridade materno constituir a variável mais utilizada como indicador do nível sócio-económico, o ambiente familiar depende também de outras dimensões e características das famílias, como o estilo parental, as expectativas familiares, a presença da mãe em casa durante o dia, a densidade familiar, entre outros.

Considerações Finais

.....

Chegando à fase final deste trabalho, não poderemos deixar de reflectir sobre alguns aspectos que consideramos pertinentes e que poderão sugerir novas linhas de investigação e de intervenção.

Começamos por realçar alguns aspectos importantes relativamente às visitas às casas das famílias. Na realização desta investigação deparámo-nos com alguns entraves como, por exemplo, pouca receptividade de algumas famílias em participarem neste estudo (que pode ser justificada pelas características do inventário HOME: questões sobre a dinâmica familiar; a realização da entrevista no contexto familiar); dificuldades em localizar as casas das famílias, atendendo às fracas acessibilidades de algumas zonas rurais. Consideramos que a realização de estudos deste cariz acresce de dificuldades, visto que para muitas famílias a visita às suas casas é percebida como algo intrusivo. Salientamos, ainda, a dificuldade em agendar as entrevistas devido à pouca disponibilidade de horário das famílias (atendendo a que a visita implicava a presença do Pai/Mãe e do adolescente).

Verificámos, ainda, a existência de uma multiplicidade de estudos focados na infância, contrastando com a escassez de investigações sobre o ambiente familiar de adolescentes. Deste modo, consideramos fundamental que seja dada continuidade à avaliação da qualidade do ambiente familiar para esta faixa etária. De facto, diversos estudos defendem que o contexto familiar influencia, significativamente, o desempenho escolar e que o envolvimento parental continua a ser essencial na adolescência (Rathunde, 2001; Reinherz, *et al.*, 2008).

Consideramos que o nosso estudo apresenta limitações como, por exemplo: a redução da amostra comparativamente com o projecto inicial, devido a reservas das famílias em serem entrevistadas. Salientamos, ainda, o baixo número de participantes, que condicionou a variabilidade no nível de estudos dos progenitores. Desta forma, se tivéssemos uma maior variabilidade, poderíamos encontrar valores superiores nas correlações entre o nível de escolaridade dos Pais e os resultados obtidos na HOME. Consideramos, ainda, que a selecção de um teste não-paramétrico para o tratamento dos dados constitui, igualmente, uma limitação deste estudo. Embora seja adequado às características do estudo e da amostra, o mesmo não permite uma generalização de resultados. Contudo, se mais investigações se debruçarem neste domínio, poderão vir a complementar este estudo e dessa forma, poderá ser possível analisar-se o impacto do ambiente familiar no (in)sucesso escolar na zona norte e, progressivamente, nas restantes regiões do país. Neste sentido, esperamos que as reflexões e os resultados apresentados

constituam um contributo, ainda que modesto, para esta área científica da Psicologia, com especial ênfase à área da avaliação do ambiente familiar de adolescentes.

O nosso objectivo principal residia na análise da influência do ambiente familiar no sucesso ou insucesso escolar dos alunos. De facto, verificámos que o contexto familiar exerce uma força preponderante, tanto estimuladora de sucesso como de insucesso académico. A forma como irá influenciar, seja positiva ou negativamente, está relacionada com a regulação parental (através das cinco tarefas básicas: *manutenção da vida, estimulação, apoio emocional, estrutura e supervisão*) e com as três dimensões essenciais inerentes ao ambiente familiar: *intelectual, afectivo-relacional e físico-espacial* (Bradley, 1995).

Os nossos resultados parecem salientar que na zona do Vale do Ave os adolescentes com sucesso escolar provêm de melhores ambientes familiares, mesmo quando o NSE se encontra equiparado. Assim, tal facto vem sustentar o pressuposto de que o NSE das famílias não é sinónimo de baixa qualidade do ambiente familiar.

Com efeito, constata-se que, perante contextos familiares com NSE baixo, o poder económico não assume um papel determinante no sucesso escolar. Embora a criação diversificada de experiências seja favorecida por uma situação económica estável, também verificámos que a preocupação e a sensibilidade dos pais não dependem apenas de factores económicos. Segundo Benavente, diversos estudos que analisaram a relação entre factores de insucesso com o meio sociocultural, concluíram que “*mais determinante ainda que o nível de vida económico da família é o seu nível cultural, que será determinante para a carreira cultural das crianças*” (1976, p.24).

Tendo em conta o nível educacional das famílias deste estudo, representativo da população da zona do Vale do Ave, é necessário um maior investimento de forma a promover o nível escolar geral. A criação de formações dinamizadas pelo IEFP e o inventivo à frequência dos Centros de Novas Oportunidade poderão melhorar a formação e o nível escolar das famílias desta região.

Relativamente às dimensões do ambiente familiar, constatámos que existe uma forte ligação entre sucesso escolar e ambientes familiares que potenciem, nomeadamente, aspectos como: a disponibilização de Materiais de Aprendizagem, a Promoção da Auto-Suficiência, a Modelagem, o fomento de Variedade de Experiências e a Aceitação e responsabilidade. A título de exemplo, salientamos alguns itens das dimensões supramencionadas, nos quais se destacaram resultados elevados no grupo de sucesso

escolar: *“o adolescente tem acesso a pelo menos 20 livros”*, *“o progenitor discutiu com o adolescente acontecimentos da actualidade durante as duas últimas semanas”*, entre outros.

Um outro aspecto que merece a nossa atenção diz respeito à importância da participação em actividades extra-curriculares e à constatação de que o grupo de sucesso escolar participa, em média, em mais actividades do que o grupo de insucesso. Com efeito, parece-nos importante salientar a necessidade da criação de alternativas adequadas pelas câmaras e juntas de freguesia, como também pelas próprias escolas. Deste modo, pode e deve a escola potenciar a criação de diferentes actividades, como os clubes (futebol; informática; xadrez, entre outros), os grupos e associações para jovens.

Este estudo veio sustentar a ideia de que, atendendo às necessidades e dificuldades apresentadas na área geográfica da zona do Vale do Ave, mais especificamente no concelho de Santo Tirso, é urgente a sensibilização das famílias para a importância das aprendizagens no desenvolvimento pessoal e académico dos seus filhos. Os resultados desta investigação denotam a forte influência do contexto familiar na promoção de resultados académicos com sucesso. Para além do ambiente familiar, também a escola exerce um papel de destaque na vida do adolescente. Deste modo, a sua rotina processa-se, na maior parte do dia, nos dois contextos, dos quais se espera uma parceria constante e promotora do desenvolvimento (Gouveia, 2008). São esperadas relações de colaboração, cooperação, envolvimento e participação. Contudo, o desejável situa-se, muitas vezes, num patamar utópico, o qual não coincide com a realidade diária. Existem famílias que colaboram, assim como existem escolas que fomentam essa colaboração. No entanto, a relação escola-família é, muitas vezes, pautada por um clima de tensão e até mesmo de conflito (Silva, 2002).

No contexto escolar, os professores tendem a atribuir às famílias uma grande responsabilidade no que se refere aos comportamentos académicos e disciplinares dos alunos (Benavente, 1990). Na perspectiva dos professores, as famílias mais ausentes são, em grande parte das vezes, as que mais careceriam de participar nas actividades escolares, sendo estas famílias, frequentemente, de NSE mais baixo. Por sua vez, estas mesmas famílias apontam como dificuldades a própria comunicação (dificuldade na compreensão do tipo de linguagem utilizada); o desconhecimento das actividades da escola (dificuldades na transmissão da informação) e as chamadas à escola centrarem-se no que existe de negativo acerca do comportamento e da aprendizagem dos seus filhos (Afonso, 1993; Benavente, Costa, Machado & Neves, 1991; Davies, 1989, cit. por Diogo, Serpa, Caldeira, Moniz & Lopes, 2002).

Na actualidade, verifica-se que as escolas têm evidenciado, cada vez mais, uma maior abertura às famílias, uma vez que *“a participação dos pais na escola é agora perspectivada como uma «exigência», não só para garantir um desenvolvimento da criança mais integrado, mas ainda para permitir um funcionamento do sistema de ensino mais adequado às expectativas e aspirações das próprias famílias”* (Palos, 2002, p. 231).

Seguindo esta linha de pensamento, consideramos que a escola (e outras instituições educativas) deve sensibilizar as famílias para aspectos essenciais da vida familiar e doméstica, que podem, por sua vez, influenciar significativamente o desempenho escolar dos alunos. Desta forma, deverá investir na realização de reuniões temáticas pontuais (exemplo: *a importância do envolvimento parental na adolescência; de que forma os pais podem acompanhar os filhos nesta etapa desenvolvimental*; entre outras), na criação de grupos/associações de pais e na dinamização da Educação Parental. Por conseguinte, a intervenção em Educação Parental corresponde a um conjunto de programas e sistemas que colocam à disposição dos pais respostas para as dificuldades que enfrentam na concretização da sua função educativa, ou que actuam no sentido de prevenir possíveis práticas que coloquem em risco o desenvolvimento saudável das crianças e jovens. Neste sentido, é essencial que se criem momentos de partilha onde os pais possam colocar as suas dúvidas e inquietações quanto à educação dos seus filhos, com o objectivo principal de *“(...) promover o diálogo, a reflexão, o questionamento e a partilha de experiências que reforcem e estimulem o papel de pais”* (Cruz, s/d, p. 1).

A Educação Parental para famílias, cujos adolescentes apresentam insucesso escolar, deve focar-se no aspecto principal e conclusivo deste estudo: sensibilizar as famílias para a importância da estimulação (através dos materiais de aprendizagem proporcionados ao adolescente), da autonomia, da modelagem, da aceitação e responsabilidade e da criação de experiências diversificadas. De facto, esperamos que este estudo possa contribuir com algumas pistas para a intervenção, de modo a que os pais possam construir um espaço familiar, com predominância do diálogo, do afecto e da valorização, procurando criar um ambiente familiar potenciador do desenvolvimento saudável das crianças e adolescentes, futuros adultos e pais.

Referências bibliográficas

.....

- Abreu-Lima, I. (2003). *Cenários de Educação e Desenvolvimento: o meio familiar e seu impacto na educação e desenvolvimento da criança*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Abreu-Lima, I. (2005). Avaliação do ambiente familiar e seu impacto na educação e desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar. In J. Bairrão, *Desenvolvimento: Contextos familiares e educativos* (pp.98-140). Porto: LIVPSIC.
- Abreu-Lima, I. & Cruz, O. (2009). HOME (versão 11-15): Tradução e adaptação. Porto: Centro de Psicologia do Desenvolvimento e Educação da Criança.
- Almeida, L., & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Benavente, A. (1976). *A Escola na Sociedade de Classes: o professor primário e o insucesso escolar*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Benavente, A. (1990). *Escola, professoras e processos de mudança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Benavente, A. (1991). Insucesso escolar no contexto português: Abordagens, concepções e políticas. *Ciências da Educação em Portugal – Situação Actual e Perspectivas da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 1, 53-75.
- Benavente, A., & Correia, M. A. (1980). *Obstáculos ao Sucesso Escolar na Escola Primária*. Lisboa: IED.
- Bradley, R. H. (1995). Environment and parenting. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*, Vol. 2 (pp. 235-262). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., Burchinal, M., McAdoo, H. P., & Coll, C. G. (2001). The Home Environments of Children in the United States, Part II: Relations with Behavioral Development through Age Thirteen. *Child Development*, 72, 1868-1886.
- Caetano, L. (2005). Abandono Escolar: repercussões socio-económicas na região centro. Algumas reflexões. *Finisterra*, XL, 79, 163-176.

- Caldwell, B. & Bradley, R. (2003). *Home Observation for Measurement of the Environment* (revised edition). Little Rock. A: University of Arkansas for Medical Science and University of Arkansas at Little Rock.
- Ceballo, R. (2004). From Barrios to Yale: The Role of Parenting Strategies in Latino Families, *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 25, 171–186.
- Christenson, S., & Peterson, C. (2006). Parenting for school success: a guide for parents, *Parenting for School Success*. Retirado em 2 de Junho de 2010, de: <http://www.extension.umn.edu/family/00079.html>
- Coelho, J. P. (2008). Sucesso ou insucesso na matemática no final da escolaridade obrigatória, eis a questão. *Análise Psicológica*, 4, 663-678.
- Conselho Local de Acção Social. (2004). *Diagnóstico Social do Concelho de Santo Tirso*. Santo Tirso: Autor.
- Cordeiro, M. (2009). *O grande livro do adolescente: dos 10 aos 18 anos*. Lisboa: A esfera dos livros.
- Corte-Real, M. J. (2004). *Leitura e insucesso escolar: Percursos de Crianças “de risco”, Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado não publicada. Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Coutinho, M. T. (2004). Apoio à família e formação parental. *Análise Psicológica*, 1, 55-64.
- Cowan, P. A., Powell, D., & Cowan, C. P. (1998). Parenting Interventions: a family systems perspective. In I. E. Siegel & K. A. Renninger (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Child Psychology in practice*, Vol. 4 (pp.3-172). N.Y.: Wiley.
- Cruz, H. (s.d.). *Afinal os pais também têm medo. Clube de pais – um espaço só para pais*. Retirado em 2 de Dezembro de 2010, de: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0232.pdf>
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto.
- Darling, N., Caldwell, L., & Smith, R. (2005). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 34, 493-505.
- Daulta, M. S. (2008). Impact of Home Environment on the Scholastic Achievement of Children. *J. Hum. Ecol.*, 23, 75-77.

- Diogo, A. M., Serpa, M. D., Caldeira, S. N., Moniz, A. I. & Lopes, M. (2002). Escola & Pais de mãos dadas: um projecto de intervenção educativa. In J. A. Lima (Org.), *Pais e professores: um desafio à cooperação*. Porto: Edições ASA.
- Duarte, M. I. R. (2000). *Alunos e insucesso escolar: um mundo a descobrir*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59, 865-889.
- EUROSTAT (2010). *Unemployment statistics*. Retirado em 6 de Dezembro de 2010, de: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Unemployment_statistics
- Eurydice (1995). *A luta contra o insucesso escolar: um desafio para a construção europeia*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Fontaine, A. M. (1988). Práticas educativas familiares e motivação para a realização dos adolescentes. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4, 13-30.
- Formosinho, J. (2001). A igualdade em Educação. *A Construção Social da Educação Escolar*. Porto: Edições Asa.
- Formosinho, J., & Fernandes, A. S. (1987). A influência dos factores escolares. *O insucesso escolar em questão. Cadernos de análise social da educação*. (pp. 29-34). Braga: Universidade do Minho.
- GEPE - Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2008). *Estudantes à entrada do Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Garbarino, J. (1985). *Adolescent development: na ecological perspective*. Columbus, Ohio: Merril.
- Gouveia, T. L. (2008). *Vivências escolares e Envolvimento Parental: implicações nas atitudes face à escola e no sucesso académico de alunos do Ensino Secundário*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior,

achievement, and aspirations: demographic variations across adolescence. *Child Development*, 5, 1491-1509.

Hoff, E., Laursen, B., & Tardif, T. (2005). Socioeconomic status and parenting. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*, Vol. 2 (pp. 231-251). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Hruda, L. Z., Fredricks, J. A., Alfeld-Liro, C., & Eccles, J. S. (1998). *The relation between extracurricular participation and adolescent development*. Retirado em 2 de Dezembro de 2010, de:

<http://www.rcgd.isr.umich.edu/garp/articles/eccles98d.pdf>

IEFP (2010). *Situação do Mercado de Emprego – Relatório Anual – 2009*. Retirado em 2 de Dezembro de 2010 de:

<http://www.iefp.pt/estatisticas/MercadoEmprego/RelatoriosAnuais/Paginas/Home.aspx>

INE. (2008). *Anuário estatístico da região norte – 2008*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística, I.P.

Kim, C. (2008). Academic success begins at home: how children can succeed in school, Backgrounder, *The Heritage Foundation*, 2185. Retirado em 2 de Junho de 2010, de: <http://www.heritage.org/Research/Reports/2008/09/Academic-Success-Begins-at-Home-How-Children-Can-Succeed-in-School>

Korkmaz, I. (2007). Teachers' opinions about the responsibilities of parents, schools, and teachers in enhancing student learning. *Education*, 127, 389-399.

Machado, M. (2007). *Família e Insucesso escolar*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Mahoney, J., Vandell, D. L., Simpkins, S., & Zarrett, N. (2009). Adolescent out-of-school activities. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*, Vol. 2, (pp. 228-269). N.Y.: Wiley.

McLoyd, V. C., Kaplan, R., Purtell, K. M., Bagley, E., Hardaway, C. R., & Smalls, C. (2009). Poverty and socioeconomic disadvantage in adolescence. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*, Vol. 2, (pp. 444-491). N.Y.: Wiley.

- Mendonça, A. M. (2006). *A problemática do Insucesso escolar: a escolaridade obrigatória no Arquipélago da Madeira em finais do século XX (1994-2000)*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Universidade da Madeira.
- Ministério da Educação (2009). *Resultados escolares 2008/09 revelam forte redução das taxas do insucesso e abandono nas escolas*. Retirado em 24 de Novembro de 2010, de Ministério da Educação
<http://www.min-edu.pt/np3/4152.htm>
- Nuno-Gutiérrez, B.L., Álvarez-Nemegyei, J., Velázquez-Castaneda, A., & Tapia-Curiel, A. (2008). Comparación del ambiente familiar y el tipo de consumo de tabaco en adolescentes mexicanos de nivel médio superior. *Salud Mental*, 31, 361-369.
- OCDE (2006). *Education at a Glance: OECD Indicators – 2006*. Edition Paris: OECD Publishing.
- Palacios, J., & Rodrigo, M. J. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. In M. J. Rodrigo & J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 25-44). Madrid: Alianza Editorial.
- Palos, A. C. (2002). "Ir lá para quê?..." Concepções e práticas de relação entre famílias e Jardins-de-Infância. In J. A. Lima (Org.), *Pais e professores: um desafio à cooperação*. Porto: Edições ASA.
- Peetsma, T., Hascher, T., & van der Veen, I. (2005). Relations between adolescents' self-evaluations, time perspectives, motivation for school and their achievement in different countries and at different ages. *European Journal of Psychology of Education*, 3, 209-225.
- Pires, E., Fernandes, A. & Formosinho, J. (2001). *A construção social da educação escolar*. Porto: Edições Asa.
- Pong, S., Hao, L., & Gardner, E. (2005). The Roles of Parenting Styles and Social Capital in the School Performance of Immigrant Asian and Hispanic Adolescents, *Social Science Quarterly*, 86, 928–950.
- Rask, K., Astedt-Kurki, P., Paavilainen, E., & Laippala, P. (2003). Adolescent subjective well-being and family dynamics. *Nordic College of Caring Sciences*, 17, 129-138.

- Rathunde, K. (2001). Family context and the development of undivided interest: a longitudinal study of family support and challenge and adolescents' quality of experience. *Applied Developmental Science*, 5, 158-171.
- Reinherz, H. Z., Giaconia, R. M., Paradis, A. D., Novero, C., & Kerrigan, M. K. (2008). Health-promoting influences of the family on late adolescent functioning. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 25, 517-530.
- Rodrigo, M. J., & Palácios, J. (1998). Conceptos y dimensiones en el análisis evolutivo-educativo de la familia. In M. J. Rodrigo & J. Palácios (Eds.), *Família y desarrollo humano* (pp.45-70). Madrid: Alianza Editorial.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (1998). Academic and emotional functioning in early adolescence: longitudinal relations, patterns, and prediction by experience in middle school. *Development and Psychopathology*, 10, 321-352.
- Saavedra, L. (2001). Sucesso/insucesso escolar: A importância do nível sócio-económico e do género. *Psicologia*, XV (1), 67-92.
- Silva, P. (2002). Escola-família: tensões e potencialidades de uma relação. In J. A. Lima (Org.), *Pais e professores: um desafio à cooperação*. Porto: Edições ASA.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 2, 125-146.
- Sprinthall, N.A., & Collins, A. W. (2003). *Psicologia do Adolescente* (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Watson, J. E., Kirby, R. S., Kelleher, K. J., & Bradley, R. H. (1995). Effects of poverty on home environment: an analysis of three-year outcome data for low birth weight premature infants. *Journal of Pediatric Psychology*, 21, 419-431.
- White, K. R. (1982). The relationship between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, 91, 461-481.

Anexos

.....

Anexo 1 – Questionário sociodemográfico

.....

QUESTIONÁRIO SOCIO-DEMOGRÁFICO

Freguesia: _____ Zona: **1.** Urbana ____ **2.** Rural ____

Encarregado/a de Educação:

Sexo: **1.** Homem ____ **2.** Mulher ____ Parentesco com o adolescente: _____

Idade: _____ Nível de escolaridade completo: _____ Profissão: _____

Situação profissional: Empregado ☐ Desempregado ☐ Horas semanais de trabalho: _____

Adolescente:

Idade: _____ Sexo: Feminino ☐ Masculino ☐ Ano de escolaridade: _____

Horário em casa: Semana: _____ Fins-de-semana: _____

Actividades dos tempos livres: _____ Em que dias? _____

Prática desporto? _____ Se sim, quantas horas por semana? _____ Em que dias? _____

Elementos do agregado familiar:

1. Filho/a ____ **2.** Cônjuge ____ **3.** Pais ou sogros ____ **4.** Outros _____

Total de elementos da família: _____

Cônjuge: Sexo: **1.** Homem ____ **2.** Mulher ____ Parentesco com o adolescente: _____

Idade: _____ Nível de escolaridade completo: _____ Profissão: _____

Situação profissional: Empregado ☐ Desempregado ☐ Horas semanais de trabalho: _____

Idade dos filhos: ____/____/____/____/

Idade de outros elementos do agregado familiar: ____/____/____/____/

Outros dados relevantes: Família tem carro? Sim ☐ Não ☐

Caso o pai ou a mãe não vivam com o adolescente, dados relevantes sobre esse progenitor:

Anexo 2 – Escala HOME – versão adolescentes

.....

HOME-PAIS 11-15 ANOS

Folha de Registo

Coloque mais (+) ou menos (-) à frente de cada item. (O – Observação, E – Entrevista, M – Misto)

I. AMBIENTE FÍSICO		21. O progenitor participa numa organização orientada para o adolescente. E	
1. O quarto do adolescente tem pelo menos dois quadros ou elementos decorativos atractivos para adolescentes. M		22. O progenitor tem amigos com os quais interage com regularidade fora do trabalho. E	
2. A casa ou o apartamento não tem elementos estruturais potencialmente perigosos ou que coloquem em risco a saúde das pessoas. O		23. O progenitor implica-se com regularidade em actividades físicas pelo menos dois dias por semana durante pelo menos 30 minutos. E	
3. A casa tem pelo menos 9 m ² de espaço habitável por pessoa. O		24. O progenitor não perdeu a paciência com o adolescente mais do que uma vez durante a última semana. E	
4. A casa e o seu entorno imediato não são excessivamente barulhentos. O		25. Nenhum dos adultos da casa manifesta sinais evidentes de consumo recente de álcool ou outras drogas não prescritas. O	
5. A casa ou o apartamento está limpa. O		26. O progenitor usa frases com uma estrutura complexa e palavras extensas durante a entrevista. O	
6. O interior da casa ou do apartamento não é escuro nem monótono do ponto em termos perceptivos. O		27. O progenitor não viola normas básicas de cortesia (ignorar o entrevistador, fazer comentários desrespeitosos, bater) durante a entrevista. O	
7. A zona que rodeia a casa é agradável em termos estéticos e não apresenta perigos evidentes para a saúde ou segurança. O		IV. PROMOÇÃO DA AUTO-SUFICIÊNCIA	
II. MATERIAIS DE APRENDIZAGEM		28. O progenitor discutiu com o adolescente acontecimentos da actualidade durante as duas últimas semanas. E	
8. O adolescente tem acesso a materiais para realizar trabalhos manuais e de arte e/ou colecções. M		29. O progenitor ensina ao adolescente conhecimentos básicas de cozinha ou de limpeza da casa. E	
9. O adolescente tem um cartão de biblioteca ou está inscrito como utente. E		30. O progenitor ensina ao adolescente como proceder face a situações de urgência relacionadas com saúde e segurança. E	
10. O adolescente tem acesso a pelo menos 20 livros apropriados. M		31. O progenitor providenciou algum tipo de ensino especial extra-escolar para o adolescente. E	
11. Há em casa pelo menos dois tipos de obras de referência (ex.: dicionário, enciclopédia, CD, etc.). M		32. O progenitor ajudou o adolescente nos deveres ou tarefas escolares nas duas últimas semanas. E	
12. O adolescente tem acesso a um instrumento musical. M		33. O progenitor estabeleceu regras acerca dos deveres escolares e verifica o seu acabamento. E	
13. O adolescente tem acesso a uma secretária ou outro local adequado para ler ou estudar. M		V. ACTIVIDADES REGULADORAS	
14. O adolescente tem acesso a um computador em casa. M		34. A família tem uma televisão que usa com critério, não estando ligada continuamente. E	
15. O adolescente tem acesso a pelo menos dois jogos de mesa apropriados. M		35. O progenitor discute ou fala periodicamente com o adolescente acerca dos perigos do abuso do álcool e do consumo de drogas. E	
16. O adolescente tem acesso a pelo menos duas peças de equipamento adequadas para o desenvolvimento físico ou para actividades desportivas organizadas. M		36. O progenitor orientou ou aconselhou o adolescente sobre sexualidade responsável e higiene física durante o último ano. E	
17. Há pelo menos uma estante cheia de livros visível em casa. O		37. O/A adolescente tem responsabilidades na rotina semanal de limpeza e arrumação da casa. E	
III. MODELAGEM		38. A família tem uma rotina diária razoavelmente regular e predizível. E	
18. O progenitor leu pelo menos quatro livros durante o ano passado. E		39. O progenitor exige que o/a adolescente durma em casa durante o período escolar. E	
19. O progenitor adquire e lê um jornal diariamente ou uma revista de notícias semanalmente. E		40. Quando o progenitor não está em casa, foram estabelecidos procedimentos que lhe permitem (a ele ou ao seu substituto) estar informado se está tudo a correr bem, durante os fins-de-semana e depois da escola. E	
20. O progenitor participa regularmente nas actividades da igreja e/ou colabora com alguma organização não governamental (ou similar) com assiduidade. E		41. O progenitor estabelece regras para o relacionamento do adolescente com os pares e faz perguntas para determinar se estas regras foram cumpridas. E	

42. O progenitor teve contacto com, pelo menos, dois amigos do adolescente no último mês. E		VII. ACEITAÇÃO E RESPONSABILIDADE	
43. O progenitor conhece os sinais de consumo de drogas e está alertado para a possível experiência ou abuso. E		52. O progenitor menciona uma habilidade especial, ponto forte ou sucesso do adolescente ao longo da entrevista. O	
VI. VARIEDADE DE EXPERIÊNCIAS		53. O progenitor reage de forma emocionalmente positiva aos elogios que o entrevistador faz ao/a adolescente. O	
44. Um membro da família preparou a ida do/a adolescente a um museu científico, histórico ou de arte durante o último ano. E		54. O progenitor não ridiculariza, expressa hostilidade ou se refere ao adolescente de uma forma desrespeitosa durante a entrevista. O	
45. Um membro da família preparou a ida do/a adolescente a um espectáculo musical ao vivo ou a um teatro durante o último ano. E		55. O progenitor fala com o/a adolescente durante a visita (para além de eventualmente o corrigir ou de o apresentar). O	
46. Um membro da família preparou a ida do/a adolescente numa viagem a mais de 80 quilómetros de casa durante o último ano. E		56. Durante a visita a voz do progenitor transmite sentimentos positivos quando fala do/a adolescente ou para o/a adolescente. O	
47. O pai envolve-se regularmente em actividades com o/a adolescente fora de casa, pelo menos uma vez cada duas semanas. E		57. O progenitor facilita ao adolescente alguma privacidade. E	
48. O adolescente passa algum tempo com o pai (ou figura paterna) quatro dias por semana. E		58. O progenitor incentiva o adolescente a participar na conversa durante a entrevista. O	
49. O adolescente come pelo menos uma refeição por dia, a maior parte dos dias, com o pai e a mãe. E		59. O progenitor responde apropriada e positivamente às perguntas ou comentários do/a adolescente durante a entrevista. O	
50. A família visita ou recebe visitas de familiares ou amigos pelo menos uma vez por mês. E		60. O/A adolescente pode estar em desacordo com o progenitor sem que este lhe faça uma represália. O	
51. Um membro da família levou o adolescente a um espectáculo desportivo ao vivo durante o último ano. E			
TOTAIS I ____ II ____ III ____ IV ____ V ____ VI ____ VII ____ TOTAL _____			

Anexo 3 – Consentimento informado – Instituição de Ensino

.....

Exma. Sra. Directora Pedagógica,

No âmbito de uma investigação conducente a uma Tese de Mestrado em Psicologia, a realizar na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, decorre o presente estudo, cujo objectivo consiste em analisar o impacto do ambiente familiar no sucesso e insucesso escolar dos alunos.

Assim, vimos solicitar a vossa excelência a autorização para efectuar um levantamento de informação dos alunos do 7º e 8º anos que apresentem situações de sucesso e insucesso escolar, para que, posteriormente, sejam contactadas as famílias e se proceda à realização de uma entrevista no contexto familiar.

Os dados recolhidos neste estudo são confidenciais, destinados exclusivamente para a investigação, contudo, poderão ser facultados à instituição se V. Exa. assim o entender.

Com os melhores cumprimentos, agradecemos antecipadamente toda a colaboração que V. Exa. possa prestar.

Porto, 17 de Dezembro de 2009

A Mestranda,

(Maria Teresa de Sampaio Moreira Guimarães)

Anexo 4 – Consentimento informado – Encarregados de Educação

.....

Caros Pais/ Encarregado de Educação,

No âmbito de uma investigação conducente a uma Tese de Mestrado em Psicologia, a realizar na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), decorre o presente estudo, cujo objectivo consiste em analisar o impacto do ambiente familiar no sucesso e insucesso escolar dos alunos.

Assim, vimos solicitar a vossa excelência a autorização para efectuar uma entrevista no contexto familiar, no qual se pede a presença do Encarregado de Educação e do seu educando. Esta entrevista centra-se nas relações pais-filhos, oportunidades e experiências que os pais proporcionam aos filhos, entre outros aspectos relacionados com a temática. A entrevista decorrerá num período aproximado de 60 minutos, em data e hora a combinar, de acordo com a disponibilidade da família.

Neste sentido, vimos informá-lo que a Direcção da Escola que o/a seu/sua educando/a frequenta acedeu colaborar nesta investigação. Aproveitamos, ainda, para comunicar que os dados recolhidos neste estudo são confidenciais, destinados exclusivamente para a investigação (não existirá qualquer identificação da família).

Com os melhores cumprimentos, agradecemos antecipadamente toda a colaboração que V. Exas. possam prestar.

Porto, 1 de Fevereiro de 2010

A Mestranda,

(Maria Teresa de Sampaio Moreira Guimarães)

Mestranda da FPCEUP e Psicóloga da Instituição de Ensino

